

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Inga Lehes

**MUUKHEELSETE LASTE KEELEKASUTUSE JA SELLE TOETAMISE
JÄLGIMINE EESTIKEELSES LASTEAIAS MÄNGULISTE TEGEVUSTE KÄIGUS**

bakalaureusetöö

Juhendaja: Meeli Väljaots (MA)

Läbiv pealkiri: Muukeelne laps ja mäng

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Meeli Väljaots (MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees:

Irja Vaas (MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

Resümee

Muukeelsete laste keelekasutuse ja selle toetamise jälgimine eestikeelses lasteaias mänguliste tegevuste käigus

Üha enam on muukeelsed lapsevanemad huvitatud oma laste toomisest eestikeelsesse õppeasutusse, pidades seda parimaks võimaluseks riigikeele omandamisel. Käesoleva töö eesmärgiks oli vaadelda vene keelt kõnelevate 5-6aastaste laste eesti keele kasutust ja selle toetamist eestikeelses lasteaias mänguliste tegevuste käigus. Eesmärgi täitmiseks viidi Lõuna-Eesti ühe maakonnalinna eestikeelses lasteasutuses läbi sealse nelja muukeelse lapse vaatlus. Selgus, et lapsed, kes on käinud eestikeelses sõimerühmas, suhtlevad eesti keeles julgemalt ning on võimelised edukalt osalema rollimängudes. Suhete loomisel on olulisel kohal ka lapse iseloom ja aktiivsus. Vabamängu puhul otsivad lapsed mängukaaslaseks rohkem enda emakeeles rääkivaid lapsi. Lisaks selgus, et kõikide õpetajate valmisolek tegeleda muukeelse lapsega pole piisav. Kakskeelsus nõuab rohkem individuaalset lähenemist ja motiveerimist, tuleb kasutada erinevaid meetodeid ja õppevahendeid. Muukeelsete lastega tegelemisel oli edukam see õpetaja, kellel oli kogemusi ja kindlalt planeeritud töökorraldus.

Märksõnad: muukeelne/kakskeelne laps, keele omandamine, keeleline toetamine, mäng

Abstract

Monitoring language use and its support of non-native speaking children in Estonian-speaking kindergarten in playing activities

Non-native parents are more and more interested in bringing their children to Estonian-speaking educational institutions as they consider it to be the best way to acquire proficiency in official language. The main aim of this thesis is to observe Estonian language use of 5-6 years old Russian-speaking children, and its support in Estonian-speaking kindergarten through playing activities. To fulfil this purpose, four non-native speaking children were observed in one Estonian-speaking kindergarten in Southern Estonian province. Children, who had started in early age in Estonian-speaking kindergarten group communicated more boldly in Estonian, they were also capable of taking part in role-plays. Child's personality and activity are also important in building relationships. In free playtime, children tried to communicate mainly with children, who speak their native language. In addition, readiness to deal with non-native speaking children, is not sufficient. Bilingualism demands more individual approach and motivation, different methods and educational tools should be used. Teachers, who have experience and firmly planned workflow, are more successful in educating non-native speaking children.

Key words: non-native speaking/bilingual child, language acquisition, language support, play

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus.....	5
1. Teoreetiline ülevaade.....	7
1.1. Lapse keele ja kõne areng koolieelses eas.....	7
1.2. Kakskeelsus.....	8
1.3. Lapse teise keele arengu iseärasused koolieelses eas.....	9
1.4. Mäng ja mängulised tegevused keele omandamisel.....	10
1.5. Lapse keeleline toetamine.....	11
1.6. Varasemad uuringud.....	13
1.7. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	15
Uurimisküsimused.....	15
2. Metoodika.....	16
2.1. Valim.....	16
2.2. Uurimiseetika.....	16
2.3. Mõõtevahendid.....	17
2.4. Protseduur.....	18
3. Tulemused.....	18
4. Arutelu	32
4.1. Töö piirangud ja praktiline väärtus	36
Tänuõnad.....	37
Autorsuse kinnitus.....	37
Kasutatud kirjandus.....	38
Lisa 1.....	43
Lisa 2.....	44
Lisa 3.....	45

Sissejuhatus

Kultuuride paljususest on saanud pigem norm kui erand. Inimesi ümbritsevad erinevad keeled, eluviisid, väärtused ja elulaadid. Kuna maailmas on palju riike ja nendes kõneldakse erinevates keeltes, siis on mitmekeelsus/kakskeelsus Bakeri (2005) arvates paratamatu igapäevane nähtus.

Eestis on palju peresid, kus koduseks keeleks on vene keel. Statistikaameti andmetele (2013) tuginedes oli seisuga 01.01.2013 Eesti riigis muust rahvusest elanikke 30% rahva koguarvust. Eesti Hariduse Infosüsteemi (2015) andmetel oli 2014/15 õppeaastal Eestis kokku 661 munitsipaal- ja eralasteaeda, millest 116 olid täielikult või osaliselt vene töökeelega. Varasemate aastate statistikast on selgunud, et eesti keelest erineva töökeelega rühmades käis 31% lastest, Tallinnas koguni 41% (Selliov & Soll, 2008).

Eestis on eesti keele oskust käsitletud kui üht peamist mitte-eestlaste integratsiooni toetavat tegurit. Eesti keelt kui teist keelt on muu emakeelega õpilastele õpetatud aktiivselt kogu taasiseseisvuse aja jooksul. 5-7aastased lapsed õpivad venekeelsetes lasteaedades eesti keelt alates 2000. aastast. Eesti keele kui teise keele õppe peaesmärgiks on saavutada eesti keele valdamine emakeele rääkija tasemel, mis võimaldab täisväärtuslikult osaleda Eesti ühiskonnas (Metslang et al., 2013).

Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava (Koolieelse lasteasutuse..., 2008) §9 ütleb järgmist: „Lapsele, kelle kodune keel ei ole eesti keel, tagatakse eesti keele õpe. Lasteasutuses või selle rühmas, mille õppe- ja kasvatustegevus ei toimu eesti keeles, alustatakse laste eesti keele õpet kolmeaastaselt“.

Vaatamata loodud võimalustele on otsustanud paljud muukeelsed elanikud panna oma lapsed eestikeelsesse lasteaeda. 2007. aastal käis eesti töökeelega rühmades 8% lapsi, kelle kodune keel ei olnud eesti keel (Selliov & Soll, 2008). Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt avaldatud (ülevaade Koolieelsete lasteasutuste olukorrast, 2011) uuringute tulemustest selgub, et koolieelsetes lasteasutustes käis 2009/2010. õppeaastal 62 804 last. Eesti töökeelega rühmades oli seejuures 1815 muu emakeelega last, kellest enamiku moodustasid vene koduleele lapsed.

Muukeelsete laste vanemate eestikeelse haridusasutuse valik on enamasti seotud sooviga, et laps omandaks eesti keele emakeele rääkija tasemel. Rannut (2001) on öelnud, et tavaliselt pannakse lapsed emakeelest erineva õppekeelega lasteaeda eesmärgiga tagada lapsele hea haridus ning edasijõudmine sihtkeelt kõnelevas ühiskonnas. Sama kinnitavad

uuringu „Integratsiooni monitooring“ tulemused, mis näitavad, et vene ja muu emakeelega vastajad eelistavad ülekaalukalt eestikeelse õppe algust juba lasteaias – ligi 80% vastanutest olid sellel seisukohal (Masso, Kirss, & Kriger, 2011). Sama selgub ka projekti uuringu „Muukeelne laps Eesti koolis“ tulemustes (Reek, 2012). Lapsevanemad suhtuvad oma lapse kakskeelsusesse positiivselt, kuna peavad kahe keele oskust vajalikuks Eestis hakkama saamiseks ja eeliseks erinevates valdkondades (Loide, 2015).

Ka teistes riikides läbiviidud uuringud (Hammer, Davison, Lawrence, & Miccio, 2009; Kuo & Anderson, 2010; Leikin & Tovli, 2014) kinnitavad seda, et muukeelsete laste vanemad on huvitatud oma lapse kakskeelseks kasvatamisest.

Nagu eespool juba räägitud, on eestikeelsete lasteaedade rühmades järjest rohkem neid lapsi, kelle kodune keel ei ole lasteaia õppekeel ja sellest tingituna ongi tekkinud kakskeelsed lapsed. Rannut (2003) ja Baker (2006) on ühisel arvamusel, et ükskeelsetest peredest pärit lapsed omandavad kaks keelt juhul, kui peres räägitakse emakeelt ning väljaspool kodu (näiteks lasteasutuses) riigikeelt. Uude keelekeskkonda siirdudes hakkab laps omandama teist keelt. Eestis kasutatakse kakskeelsetest lastest kõneldes peamiselt terminit „muukeelne laps“, näiteks ka Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (Koolieelse lasteasutuse..., 2008).

Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnas „Eesti keel kui teine keel“ (Märka & Kuuspalu, 2009) on käibel termin „mitte eesti kodukeelega“ laps. „Muukeelne laps“ on termin, mida kasutatakse Eesti lasteaedades kõige enam. Edaspidi kasutatakse käesolevas töös peamiselt termineid „muukeelne laps“ ja „kakskeelne laps“ võrdses tähenduses, mõeldes selle all last, kelle kodune keel ei ole eesti keel.

Järgnevalt seletatakse lahti olulisemad mõisted ja käsitlused, mis tulevad käesolevas töös vaatluse alla.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Lapse keele ja kõne areng koolieelses eas

Lapse keeleline areng saab alguse väga varakult, juba ammu enne seda, kui ta hakkab rääkima (De Houwer, 2009). Kõne ilmub ja areneb ühesuguste rütmide järgi ja samades suhetes teiste arenguprotsessidega. Seega võib oletada, et keeleline areng sõltub üldisest küpsemisest (Leiwo, 1993). Laps püüab juba sündimisest peale kujundada oma arusaama ümbritseva maailma kohta ja selles protsessis on oluline roll keelel. Keel toetab lapse kognitiivset arengut - mida vanem ta on, seda rohkem mõjutab keel mõtlemise arengut. Iga lapse keeleline areng on väga individuaalne protsess, milles on tähtis osa imiteerimisel. Suheldes täiskasvanute ja eakaaslastega, omandab laps erinevad suhtlemismallid (Hallap & Padrik, 2008). Mikkola (2001) sõnul toimub keeleline areng lihtsatest vormidest keerulisematele, kuid erinevate keeleelementide omandamise järjestikulisust mõjutavad olukord ja inimene ise.

Merila (1999) ütleb, et koolieelik on oma tahtemaduste, tähelepanu, keeleliste võimete poolest veel sellises arengujärgus, et teda ei saa pidada teadlikuks keeleõppijaks. Kõne areneb kooskõlas mõtlemisega. Laps hakkab ennast juhtima ja maailma mõtestama sedamööda, kuidas egotsentriline kõne muutub sisekõneks. Egotsentriline kõne tähendab enese ümber keskenduvat kõnet: laps kõneleb iseenda, mitte teiste jaoks. Selle ilmingud on sõnadega mängimine, sõnade korrutamine, asjade kõnetamine, oma tegevuste kommenteerimine.

Lapse kõne on seotud olukorra ja selle osalistega. Laps väljendab mõtteid, mida olukord parasjagu tingib. Ta ei pea kasutama iga mõiste jaoks sõna, sest paljuskki saab laps väljendada ennast miimika ja žestidega. Mida noorem on laps, seda erinevam on tema mõtteviis ja keelekasutus täiskasvanu omast (Merila, 1999).

Uurimused näitavad, et lapse kõne areng ennustab tema edaspidist arengut. Parem kõne võimaldab end selgemalt väljendada. Teadmised inimeste ja maailma kohta saadakse suures osas kõne kaudu. Koos kõnega areneb ka lapse eneseteadvus (Tulviste, 2008). Lapse kõneoskus on üheks vaimse võimekuse näitajaks. Lapse kõne areng on oluline, kuna see on seotud lapse kognitiivse, emotsionaalse ja sotsiaalse arenguga (Tulviste, 2011).

Viieaastasel lapsel jätkub minakeskse kõne areng. Suulised juhised mõjutavad tema käitumist nõrgalt, kõne ja mälu areng võimaldavad lahendada probleeme. Viieaastasel lapsel kujuneb sidus kõne, ta suudab anda kujutluspilte, hakkab aru saama mõistete kuuluvusest, alluvusest ja üldistamisest, mõistab ning kasutab lihtsamaid ruumi- ja ajamõisteid (Männamaa

& Marats, 2009). Kuueaastane laps mõistab kõnes väljendatud grammatilisi suhteid, kuid keerukad konstruktsioonid nõuavad suuremat töömälu mahtu (Hallap & Padrik, 2008). Lapse kõne on informatiivsem ja aktiivsem, sest mälu ja sisekõne areng loovad aluse sidusa kõne kujunemiseks (Männamaa & Marats, 2009). Laps kasutab rohkem erinevaid liitlause tüüpe, kuid jutustab ahellausetega. Ta kasutab oma kõnes õigesti saava ja rajava käände vorme ning umbisikulist tegumoodi (Hallap & Padrik, 2008).

Viienda ja kuuenda eluaasta vahel suhtlevad lapsed samal ajal mitme sõbraga. Neile meeldib rääkida ja sõnadega mängida, mõtlemine on keerukam ja probleemide lahendamise oskus arenenum. Nad hääldavad sõnu selgesti ja parandavad ise tekkinud vigu. Lastel on huumorimeelt ning nad võivad korduvalt rääkida sama nalja (Hansen, Walsh, & Kaufmann, 1997). Kõne on mängu saatja, milles on kasutusel mitte ainult esemete nimetused, vaid ka tähendused. Laps peab juba üsna varakult kõnes väljendama ka enda ja teiste toiminguid ja oma seismisi seisundeid. Lasteaias omandab laps mängides kõnet (Võgotski, 2006).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et lapse jaoks on keel vahend, et leida mängukaaslasti, rahuldada huve ja vajadusi ning osaleda tegevustes. Lastele on omane mänguline tegutsemine, mis on seotud uudishimu ja tegutsemisvabadusega.

1.2. Kakskeelsus

Kuigi kakskeelsust on aktiivselt uuritud juba üle poole sajandi, pole keeleteadlased siiani pakkunud ühtset kakskeelsuse definitsiooni. Hint (2002), Protassova ja Rodina (2005) kui ka Lehtinen (2002) leiavad, et kakskeelsus on isiku võime kasutada nii suhtlemisel kui mõtlemisel kaht keelt võrdselt või peaaegu võrdselt. Tõeline kakskeelne isik võib vabalt lülituda ühelt keelelt teisele kas või poole lause pealt. Kakskeelsus saavutatakse üksnes keele omandamisega perekonnas või muukeelses keskkonnas, mitte aga keeleõpimeetoditega. Mõned inimesed omandavad erinevaid keeli üheaegselt juba lapseas, kuna lapsevanemad kasutavad perekonnas kahte keelt. Kaikkonen (2004) ütleb, et kakskeelsus võib välja kujuneda ka hiljem, näiteks seoses pere kolimisega teise riiki.

Baker (2006) leiab, et kakskeelsus võib olla individuaalne (*individual bilingualism*) ja ühiskondlik (*societal bilingualism*). Individuaalse kakskeelsuse puhul on inimene oma keskkonnas kakskeelne üksi, ilma et teised inimesed selles keskkonnas oleksid kakskeelsed. Ühiskondliku kakskeelsuse puhul on tegemist ametliku kakskeelsusega, näiteks riik, kus on kaks ametlikku keelt. Kakskeelsust tasuks käsitleda vastavalt sellele, kuidas keelt kasutatakse. Näiteks võidakse ühes konkreetses kontekstis eelistada ühte kindlat keelt. Mõnikord võib, sõltuvalt olukorrast, domineerida teine keel (Mikkola, 2001).

Mõistet "kakskeelne" (*bilinguaalne*) kasutatakse väga erineva keeletasemega inimeste kohta - alates sellest, kes valdab seda keelt samal tasemel emakeele rääkijatega, kuni sellise keelekasutajani, kes kasutab teist keelt vaid teatud määral lisaks emakeelele (Hassinen, 2002). Kakskeelsust määratletakse sageli erinevate kategooriate ja astmete alusel (Lehtinen, 2002). Neis mõistetes arvestatakse vanust, omandamise meetodit, keeletaset, samuti seda, kui tihti keelt kasutatakse (Hassinen, 2002). Järgnevas peatükis vaadeldakse peamiselt lapse teise keele arengu iseärasusi koolieelses eas.

1.3. Lapse teise keele arengu iseärasused koolieelses eas

Lapse minek lasteaeda tähistab üleminekut kodust uude sotsiaalsesse keskkonda, kus omandatakse uued käitumisharjumused ja õpitakse suhtlema eakaaslaste ja täiskasvanutega (Märka, Kuuspalu, & Soll, 2009). Muukeelsed/kakskeelsed lapsed erinevad lasteaeda tulles üksteisest nagu ükskeelsedki lapsed nii kõne, võimete, motivatsiooni, kohanemise kui sotsiaalse arengutaseme poolest (Hallap, 2008).

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) kohaselt toimub eestikeelsetes lasteasutustes õppe- ja kasvatustegevus muukeelsetele lastele eesti keeles kas lõimitud tegevuste kaudu, individuaalset tööd tehes või kasutades täielikku keelekümluse metoodikat, rääkides lastega ainult eesti keeles.

Teise keele omandamine või õppimine algab sellega, kui laps üritab rääkida kaaslastega oma esimeses keeles ja avastab, et temast ei saada aru. Paljud autorid (Mhathúna, 1999; Hassinen, 2002; Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, & Voltein, 2005; Protassova & Rodina, 2005; Purcell, Lee, & Biffin, 2006; Hallap, 2008; Fairchild, 2012) ütlevad, et sellele etapile järgneb iseloomulik nn vaikiv periood, mis võib kesta nädalaid, kuid võib venida isegi aastani. See tähendab, et laps ei hakka kohe teises keeles rääkima, vaid alles talletab seda. See periood aitab kaasa vigade vähenemisele, häälduse paranemisele ning teise keele omaks võtmisele, mistõttu ei tohiks last sundida, vaid hoopis julgustada rääkima.

Seejärel eristatakse ka telegraafilise kõne perioodi, kui laps kasutab teabe edasi andmiseks vajalikke sõnu, kuid ei kasuta näiteks sidesõnu ja vajalikke grammatika konstruktsioone. Samuti võivad lapsed kasutada teise keele sõnu ilma neist täielikult aru saamata. Produktiivse keele faasis kasutab laps sõnu ja moodustab ise lauseid. Nimetatud staadiumite läbimiseks kulub reeglina pool kuni paar aastat (California Department of Education, 2008).

Muukeelne laps omandab koolieelses eas igapäevaseks suhtlemiseks piisavad keelevahendid (esmase sõnavara, lihtsad laused) kiiresti (Hallap, 2008). Kui laps räägib kodus

ühte keelt ning lasteaias teist keelt, siis võib laps omandada koduga seotud sõnad (nt voodi, ema, köök jne) paremini esimeses keeles ning lasteaiaga seotud sõnad (nt käärid, liim) paremini teises keeles (Fairchild, 2012). Põhimõte "Üks inimene - üks keel" (*one person – one language*) tähendab, et vanemad ja teised täiskasvanud peavad lapsega suheldes nii kodus kui väljaspool kodu rääkima alati üht ja sama keelt. Nii kuulab laps iga keele õiget kõla ja hääldamist, mis on keeleõppe seisukohalt väga tähtis. See annab lapsele motivatsiooni omandatav keel selgeks saada ja aitab tal keeled üksteisest lahus hoida (Lipasti & Pajusalu, 2013; Baker, 2006; Protasova & Rodina, 2005; Hassinen, 2002; Hint, 2002).

1.4. Mäng ja mängulised tegevused keele omandamisel

Tänapäeval rõhutatakse õppimist mängu kaudu, tähtsustatakse mängu osa lapse arengus ja hilisemas õppimises koolis. Seega vaadeldakse mängu ja õppimist kui seotud tegevusi. Mängu käsitletakse kui olulist õppimise protsessi osa, õpetaja juhendavat rolli rõhutatakse nii mängus kui õppimises (Niilo & Kikas, 2008). Mäng on lapse arengu alus. Laps mängib seepärast, et see pakub huvi, pinget ja põnevust. Mängides tunnetab laps sügavamalt ümbritsevat maailma, õpib lahendama probleeme ja väljendama oma mõtteid sõnadega. Ta tähistab mängutoiminguid sõnadega ning täiendab puuduvaid esemete nimetusi. Koolieelik mängib mitmeid mängu üksnes kõne abil. Seega on mäng lapse kõige loomulikum ja eakohasem keele õppimise viis. Mängides koos täiskasvanuga, omandab ta järk-järgult vajalikke õpioskusi. Mäng on pidev õppe alus ning iga mängukogemus on ühtlasi õpikogemus (Ugaste, Tuul, & Vääk, 2009). Suheldes endast kompetentsemate inimestega, omandatakse muu hulgas arusaam elust ja inimestest ning ka iseendast ja kuidas, kui palju, kellega ja kus on sobilik rääkida. Parema keelekasutuse võimaldab oma mõtteid ja tundeid teistele inimestele paremini arusaadavaks teha (Tulviste, 2008; 2011).

Mkrtõtševa (2012) arvates saavutatakse õpetamise eesmärk koolieelses eas edukalt mängulise motivatsiooni ja eakaaslastelt saadud hinnangute abil. Kukk, Talts & Muldma (2009) tõdevad, et lapse oluline kõne areng toimub rollimängudes, mis arendavad lapse ettekujutust elust, inimestest ja iseendast. Rollimängude kaudu õpivad lapsed mõistma inimsuhteid ja avavad ennast uutele kogemustele. Samuti areneb lastel kujutlusvõime ja sümbolne funktsioon mõtlemises, mis võimaldab neil üle kanda omadusi ühtedelt asjadelt teistele, keskenduda oma tunnetele ja väljendada neid vastavalt kultuurilistele eripäradele. See omakorda aitab neil lülituda kollektiivsesse tegevusse ja keelt kasutades suhelda. Mängulise

tegevuse tulemusena tekib eelkooliealisel lapsel ka valmisolek õppimiseks (Mkrtõtševa, 2012).

Üks suurimaid mängutegevusele keskendunud teoreetikuid Elkonin (1999) on tõstnud lapse seisukohalt esile mängu nelja tähtsat funktsiooni:

- mäng õpetab tunnetama,
- väljendama oma vajadusi,
- arendab lapse vaimseid võimeid,
- mõjutades tähelepanu, mälu, mõtlemist, kujutlusvõimet ja sotsiaalseid oskusi.

Seega on mäng õppimisviis, mis aktiveerib laste mõttetegevust. Mäng muudab õppeprotsessi huvitavamaks ja ligitõmbavamaks, tekitab elevust ja ärevust, mis on võimas stiimul keele omandamiseks.

Mängusituatsioonides võib muukeelne/kakskeelne laps eelistada alguses käemärke, viipeid, lihtsamaid sõnu teises keeles aga ka oma esimest keelt või kahe keele segu. Hiljem viitab teises keeles küsimuste küsimine, vastamine keerukamate grammatiliste konstruktsioonidega, kommenteerimine oskuslikumale keele kasutamisele. Kultuuriliselt ja keeleti erineb see, kui palju räägitakse, kes alustab juttu ja teised sarnased keelega seotud käitumisreeglid (California Department of Education, 2008). Karlep (1998) ütleb, et laps on omaette indiviid, nii toimub ka tema üldine ja keeleline areng erinevas tempos ja mahus. Kuna igal lapsel kujuneb kakskeelsus väga erinevalt, siis õpetajate individuaalne lähenemine soodustab põhjalikumalt teise keele omandamist.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et mäng on kõige nauditavam laste põhitegevus eelkoolieas ja võimas stiimul ka teise keele omandamisel. Mida noorem on laps, seda vähem pöörab ta keele omandamisele teadlikku tähelepanu. Hoopis olulisem on ümbrus, kus keelt õpitakse.

1.5. Lapse keeleline toetamine

Muukeelsed/kakskeelsed lapsed on lasteaia pedagoogidele suurem väljakutse kui eesti keelt kõnelevad ükskeelsed lapsed, sest nende tähelepanu on raskem kõita, eriti tegevustes, kus verbaalsel väljendusel on suurem osakaal (Hallap, 2008). Muukeelsele lapsele on mitmekülgne õppimist toetav füüsiline õpikeskkond väga tähtis, sest visuaalne ümbrus on oluline infoallikas, mille kaudu laps õpib (Soll, 2004; Männamaa & Marats, 2009).

Hallap (2008) ja Mkrtõtševa (2012) rõhutavad, et laste puhul tuleks arvestada nende loomuliku uudishimu ja huviga. Samuti on oluline meeles pidada tõsiasja, et väiksed lapsed ei suuda kaua hoida tähelepanu ühel tegevusel. Seetõttu peaks nende tegevus olema mitmekesine, emotsionaalselt intensiivne. Hallap (2008) ja Mhathúna (1999) rõhutavad, et

lasteaiaõpetajad saavad muukeelseid lapsi toetada oma kõnet kohandades (rääkida aeglasemalt, hääldada selgelt, kasutada lihtsaid lauseid, korrata vajadusel öeldut). Lapsele on oluline näidata, et õpetaja huvitub sellest, mida ja kuidas lapsed midagi ütlevad, samuti tuleks last alguses alati kiita, kui ta räägib teises keeles. See julgustab last enamal määral rääkima (Mhathúna, 1999).

Soll (2004) ja Männamaa & Marats (2009) lisavad juurde, et õpetajad saavad muust kultuurist pärit lapsi toetada pakkudes neile võimalust mängida mängu, mis arendavad sõnavara. Lapse kõne arengut soodustab ja toetab hoolikalt planeeritud keelekeskkond, kus on arenguks ja õppimiseks vajalikud vahendid, vastavalt eale püstitatud sobivad eesmärgid, arvestatud on lapse individuaalsusega, et säilitada väikese lapse loomulikku uudishimu ja ergutada teda ühismängudeks (Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, & Voltein, 2006; Kivi & Sarapuu, 2005).

Karlep (1998) tähtsustab lapse kõnekeskkonda ja eakohast tegevust, mis aktiveerib suhtlust. Piiratud suhtluse korral lapse kõne hilineb. Hallap (2008) lisab, et kui ei viida eesmärgistatult läbi toetavat keeleõpetust, siis mingil hetkel võib muukeelse lapse keeleline areng peatuda. Laps vajab sihipärast õpetamist eriti grammatika osas. Oma töö paremaks planeerimiseks võib õpetaja üles märkida neid olukordi, kus muukeelne laps jääb hätta keeleoskusega.

Laps omandab selle keele, mida keelekeskkonnas räägitakse. Rühmas, kus on vene keelt kõnelevad lapsed, peab õpetaja veelgi enam läbi mõtlema oma tegevuse, korraldused, juhtnöörid, et need ei oleks ainult verbaalsed, vaid näitlikustatud, võimalikult füüsilise tegevuse ja liikumisega dubleeritud. Enam tuleb sõnumit lahti mõtestada. Keskkond peaks olema kujundatud nii, et see oleks keelt arendav, lapsi rääkima ja suhtlema meelitav (Rannut, 2003).

Teise keele õppimisel on mitmeid mõjutavaid tegureid: teisele keelele eksponeerituse pikkus ning ulatus, lapse vanus teise keelega kokkupuutumisel, millistel viisidel laps teise keelega kokku puutub, esimese ja teise keele erinevused ja sarnasused, kuivõrd teist keelt kodus väärtustatakse, perekonda iseloomustavad jooned, last iseloomustavad jooned. Näiteks mõjutab keele omandamist see, kuivõrd laps soovib ja on valmis teises keeles suhtlema (Purcell, Lee, & Biffin, 2006). Marjapuu (2013) töös selgus, et kui lasteaiaõpetajad ei teadvusta piisavalt keelekeskkonna olulisust kakskeelsete laste õpetamisel, kasutavad nad siiski intuiitiivselt erinevaid meetodeid ja vahendeid, et toetada kakskeelsete laste arengut. Merila (1999) rõhutab, et kui rühmas on heatahtlik õpetaja, sõbralik õhkkond, mängimiseks

ning tegevustes osalemiseks väiksemad grupid, siis aitavad lapsed teineteist suhtlemises ega naeruväärista teist eksimuse korral.

Ka Tankersley (2007) on viidanud sellele, et teise keele omandajale on rühmaruumis heaks lahenduseks sellised kohad, kus lapsed saavad omaette mängida ning kus on nii keelevaldajaid kui teisi õppijaid. Tema arvates ei anna tegevused suurtes rühmades soovitud tulemusi. Purcell, Lee & Biffin (2006) ütlevad, et lapsed õpivad enamasti teist keelt lühikeste sotsiaalsete lausetega („minu kord“, „aja mind taga“, „aita mind“), oluline on neile lausetele anda positiivset tagasisidet, mis julgustab last.

Keelt õpetatakse järgmiste tegevuste kaudu:

- laulud ja laulumängud;
- lauamängud; mängud piltide ja esemetega (otsimine, võrdlus, kombineerimine);
- lavastusmängud; kaupluses, bussisõit, arsti juures;
- ettelugemine ja jutustamine: eelistavalt rahvajutud, mille sündmustik on traditsiooniline ning seetõttu lihtsam jälgida; lasteproosa ja luule väärtteosed, mis annavad õige keelekasutuse näiteid ning on hea kõla ja täpse rütmiga;
- kuuldud muinasjuttude mängimine (Merila, 1999; Purcell, Lee, & Biffin, 2006).
- käelised tegevused: voolimine, joonistamine, meisterdamine, kleepimine
- võimlemine, tants, rütmiline liikumine;
- luuletuste (rütmilise ja liisusalmide) päheõppimine (Merila, 1999).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et muukeelse lapse keeleline toetamine arvestab lapse vajadusi ning tema vanusega seotud eripärasid.

1.6. Varasemad uuringud

Kakskeelsus pakub huvi paljudele uurimisvaldkondadele, sh ka pedagoogikale. Küsimus, kuidas saab hakkama mitte-eesti kultuurist pärit laps eesti kultuuris, on viimasel ajal aktuaalne. Probleem seisneb selles, et muukeelsete laste integreerimine eestikeelses keskkonda eeldab lasteaia tasandil rühmaõpetajatelt vastavaid oskusi ja tingimusi.

Karlep (1998) on öelnud, et keel on vahend, mida kasutatakse kõnelemisel ja verbaalses tunnetustegevuses. Leisson (2011) väidab, et keel pole ainult suhtlemisvahend, ta on ühtlasi ka sotsiaalse ja grupilise identiteedi tähis. Seega vahendab keel oma kasutamise ja mittekasutamise kaudu hoiakuid ja väärtusi. Muukeelsel lapsel ei pruugi teise keele oskus olla väga hea (Näiteks: ta saab aru, aga ise ei räägi) ja see võib saada grupiga suhtlemisel takistuseks. Teatud vanuses hakkavad lapsed sotsialiseerimisprotsessi käigus nautima

omaealistega koos mängimist. Selline mäng saab alata ja toimuda juhul, kui on olemas mitu last. Mäng on sotsiaalne tegevus, mis eeldab omavahelist kommunikatsiooni, näiteks rollimängus on vaja kokku leppida nii rollide, kasutatavate (mängu) asjade, toimumiskoha ja tegevuste osas. Seepärast ongi jälgitud, kuidas laps mängu algatab ja kontakti otsib (Heimlich, 2001).

Lapse kõne arengut soodustab ja toetab hoolikalt planeeritud keskkond, kus on arenguks ja õppimiseks vajalikud vahendid, vastavalt eale püstitatud sobivad eesmärgid, arvestatud on lapse individuaalsusega, et säilitada väikese lapse loomulikku uudishimu ja ergutada teda ühismängudeks (Kärtner et al., 2006; Kivi & Sarapuu, 2005).

Varasemad uuringud näitavad, et eesti keele kui teise keele õpetamine läbi rollimängu on üks võimalustest, et kinnistada varem õpitut. Erinevad mängud, mängulised tegevused ja mänguline suhtlemine, aga eriti rollimängud aitavad oluliselt kaasa nii sõnavara kui kõnelise väljenduse rikastumisele (Tiido, 2010; Pahovski, 2010). Mängida võib ka sõnadega, selgus Grossteini (2012) uuringus. Nii omandavad muukeelsed lapsed teise keele kõige paremini väiksemas grupis liisusalmide, rollimängude ning raamatutest piltide vaatamise ja jutustamise abil.

Samuti on uuritud, milliste meetoditega kaasavad lasteaiaõpetajad muukeelseid lapsi erinevatesse tegevustesse. Nellise (2013) uuringus osalenud lasteaiaõpetajad arvasid, et laste sotsiaalsed oskused arenevad kõige paremini eakaaslastega mängides ja suheldes. Õpetajate arvates on muukeelsete laste kaasamine tegevustesse keerulisem kui eesti keelt emakeelena rääkivate laste kaasamine. Selleks kasutavad õpetajad kordamist ja keele lihtsustamist, kehakeelt, mängulisi võtteid, näitematerjali, mänguloomi, nädalasõna, täiskeelekümblust ning individuaalset õpetamist.

Kuigi Marjapuu (2013) uuringu tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad ei teadvusta piisavalt keelekeskkonna olulisust muukeelsete laste õpetamisel, kasutavad nad siiski intuitiivselt erinevaid meetodeid ja vahendeid, et toetada muukeelsete laste arengut. Üldiselt arvestavad õpetajad enda arvates siiski erinevate kakskeelsete laste kõne arengut mõjutavate teguritega, näiteks keelekeskkond, koostöö vanematega ja sõnavara laiendamine, ning kasutavad erinevaid võtteid lapse kõne arendamiseks (Oja, 2014).

Uuritud on ka kakskeelsete või muukeelsete laste vanemaid ja siin on selgunud, et lapsevanemad suhtuvad oma laste kakskeelseks kasvatamisse positiivselt, neile on oluline, et lapsed oskaksid kodukeelt ning nad õpetavad seda oma lastele ise käepäraseid abivahendeid kasutades (Mäesalu, 2013).

Valmisolek keele omandamiseks kujuneb samm- sammult kogu lapse koolieelse elu vältel ning seda mõjutavad nii sünnipärased eeldused ja võimed kui ka kasvukeskkond, milles laps elab ja areneb, aga ka inimesed, kes temaga suhtlevad ja tema arengut suunavad (Martinson, 1999). Herrera & Wedin (2010) viisid uuringu läbi Guatemalas (hispaania ja maia keeled), kus selgus, et lasteaiaõpetajad ei ole ette valmistatud kakskeelsete lastega tegelemiseks, järelikult tuleb enamal määral toetada kakskeelsete lastega tegelevaid õpetajaid. Saksamaal, Puerto Ricos ja Iisraelis on uurijad (Paez, Tabors & Lopez, 2007; Moin, Schwartz & Breitskopf, 2011) jõudnud järeldusele, et teises keeles eelkoolis või lasteasutuses õppides võivad lapsed kaotada oma esimese keele oskuse.

Olles tutvunud Eestis tehtud muukeelseid lasteaialapsi käsitlevate uuringutega, torkas silma, et need keskenduvad õpetajate või ka lastevanemate arvamuse teadasaamisele (Marjapuu, 2013; Nellis, 2013; Mäesalu, 2013). Varasemates töödes (Oja, 2014; Grosstein, 2012; Pahovski, 2010) on räägitud kakskeelse lapse eesti keele arengu toetamisest teoreetiliselt, aga lapsi pole mängu käigus vaadeldud.

1.7. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Kakskeelne laps omab keelte kaudu kaht või enamat kultuurikogemuste maailma, mis võimaldab tal tulevikus paremini hakkama saada. Teise keele omandamine peab toimuma ilma surveta sõbralikus keskkonnas ja läbi mänguliste tegevuste. Käesoleva töö kirjutamiseks andis autorile impulsi see, et ta ise töötab lasteaias osalise keelekümbluse õpetajana ja paljude asjadega, mida näeb, ei saa rahul olla. Näiteks mõned eestikeelse rühmaõpetajad ei tee väljagi, et nende rühmas on muukeelne laps, või ütlevad, et neil pole sellist vaba aega, et tegeleda individuaalselt muukeelse lapsega/lastega. On ka selliseid õpetajaid, kes keelavad lapsi, kui nad hakkavad rääkima teiste lastega või õpetajaga oma emakeeles.

Kuna varasemad tööd keskenduvad õpetajate arvamusele, siis on käesoleva töö eesmärk vaadelda ühes Lõuna- Eesti maakonna linna eestikeelses lasteaias vene keelt kõnelevate 5-6aastaste laste eesti keele kasutust ja selle toetamist mänguliste tegevuste käigus.

Uurimisküsimused

Eelnevalt läbiviidud uuringutele ja teoreetilistele käsitlustele toetudes sõnastati kaks uurimisküsimust:

1. Missugust keelt (eesti või vene) kasutavad eestikeelses lasteaias käivad 5-6aastased muukeelsed lapsed mängimisel (rollimängus ja vabamängus)? (Heimlich, 2001; Leisson, 2011; Tiido, 2010).

2. Mil määral ja kuidas toetavad eestikeelse lasteaia õpetajad muukeelseid lapsi keeleliselt? (Oja, 2014; Marjapuu, 2013; Nellis, 2013; Grosstein, 2012, Pahovski, 2010).

2. Metoodika

2.1. Valim

Uurimus viidi läbi ühes Lõuna – Eesti maakonna linna eestikeelses lasteasutuses. Lasteaia valis uurija teadlikult, tundes lasteaia töötajaid. Uuritavad valiti eesmärgipäraselt kolme kriteeriumi põhjal:

- laps on 5-6aastane;
- laps on muukeelne, st tema kodune keel ei ole eesti keel;
- laps käib eestikeelses lasteaias.

Lasteaias, kus uuring läbi viidi, on neli valimi kriteeriumile vastavat last, kelle vanemad olid nõus, et nende lapsed osalevad uuringus. Uurimuse läbiviimise ajal töötas lastega kolm õpetajat ja õpetaja abi. Anonüümsuse tagamiseks on rühma töötajatele antud fiktiivsed nimed (Õne, Kirke, Berta ja Elina). Õpetajate tööstaaž on erinev: üks õpetaja on töötanud lasteaiaõpetajana 32 aastat, teine õpetaja on töötanud pool aastat, asendusõpetaja tööstaaž on kolm aastat ja õpetaja abi on töötanud lasteaias kolm aastat.

Uurimuses osalenud laste vanematelt oli enne uurimise alustamist saadud kirjalik nõusolek kasutada kogutud infot teaduslikul eesmärgil. Lapsevanemad täitsid küsitluslehe pere elukorraldusest ja keelekasutusest (Lisa1). Uuringu käigus vaadeldud lapsed on tähistatud fiktiivsete nimedega (Tamara, Anna, Elvis ja Katrina).

2.2. Uurimiseetika

Uurimuse puhul oli algusest peale oluline kinni pidada eetikareeglitest. Seepärast küsis uurija luba nii lasteaia juhtkonnalt, õpetajatelt kui ka lastevanematelt. Nagu eespool öeldud, oli tagatud, et nimed on anonüümsed. Uuringuga saadud andmeid hoiti nii, et need ei oleks kõrvalistele isikutele kättesaadavad (Laherand, 2008). Töö koostamisel lähtus autor peamistest uurimiseetika reeglitest: uuringu info ning eesmärkide tutvustamine lasteaia juhtkonnale, õpetajatele ja valimi moodustunud laste vanematele; uuritavate vabatahtlik

osalemine uuringus; anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse tagamine; laste huvidest lähtumine ning nende mitte kahjustamine (Virkus, 2010).

2.3. Mõõtevahendid

Mõõtevahendiks on uurijapäevik ja Saksamaal muukeelsete laste keelelise arengu jälgimiseks väljatöötatud mudeli SISMIK- Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten vaatlusprotokollid (Ulich & Mayr, 2008). Seoses PISA-uuringu tulemustega või pigem tulemustega rahulolematuse tõttu on Saksamaal hakatud viimase kümnendi jooksul pöörama suurt tähelepanu saksa keelest erineva emakeelega laste saksa keele oskusele. Seejuures on luubi alla võetud lasteaialapsed, nende keele omandamine, keele omandamise jälgimine ja toetamine.

Juba 2003.aastal töötasid Michaela Ulich ja Toni Mayr välja vaatlusprotokollidest koosneva mõõtvahendi, mis võimaldab muukeelsete laste keelelist arengut eesmärgistatult jälgida. Nimetatud mõõtvahendid soovitab vastav ministeerium ning seda rakendatakse Saksamaal laialdaselt nii lasteaiaõpetajate kui ka lastevanemate poolt (Lube, 2008).

Vaatlusprotokolle ei kasutatud käesolevas töös täies mahus ja seetõttu polnud võimalik rakendada vaatlusprotokollide juurde kuuluvat tulemuste hindamise maatriksit. Uurimistöös kasutati kolme vaatlusprotokolli: lapse keelekasutus rollimängudes, vabamängus (rühmaruumis ja õues) ning individuaalses vestluses õpetajaga. Õpetaja kohta käivad tähelepanekud lisati vaatlusprotokolli märkuste veergu ja ka uurijapäevikusse. Vaatlusprotokollid kohandas ja tõlkis eesti keelde töö juhendaja. Tõlke sobivust kontrollis saksa keelt valdav kolmas isik.

Vaatlusprotokollide abil oli võimalik teha üldisi tähelepanekuid, milleks oli antud ette skaala, kus:

- mitte kunagi (tähendab 0- korda);
- harva (tähendab pikema vaheaja järel 1-2 korda vaatluspäeva/perioodi jooksul);
- mõnikord (tähendab vahetevahel 3-4 korda vaatluspäeva/perioodi jooksul);
- sageli (tähendab väikeste vaheaegade järel rohkem kui 4 korda vaatluspäeva/perioodi jooksul).

Vaatlusperioodiks on käesolevas töös nimetatud aega, mis kulus ühe vaatlusprotokolli abil defineeritud tegevuse (nt. rollimäng rühmaruumis) vaatlemiseks. Saadud vaatlustulemuste analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi.

2.4. Protseduur

Käesoleva töö eesmärkide täitmiseks kasutas autor vaatlust, mis toimus 2015. aastal alates 2. jaanuarist kuni 2. veebruarini. Toimuv protseduur oli eelnevalt kokku lepitud lasteaia direktoriga ja vaatluses osalevate rühmaõpetajatega. Vaatlused toimusid lasteaia lahtioleku aegadel esmaspäevast reedeni rühmaruumides ja õues, lasteaia territooriumil. Uurimust viis läbi töö autor, vaadeldes ühe kalendrikuu jooksul 4 vene keelt kõnelevat 5-6aastast last. Toimus süstemaatiline avalik vaatlus, kus autor oli kõrvalseisja.

Kogu vaatlusperioodi vältel täitis autor vaatlusprotokolle (Lisa 2) ja fikseeris uurijapäevikusse (Lisa 3) tulemused kirjalikult. Sinna märgiti tähelepanekud olukordadest ja sündmustest, mida hiljem analüüsiti. Iga vaadeldava lapse kohta täideti igal vaatluspäeval eraldi vaatlusprotokoll vastavalt sellele, kas tegemist oli rollimänguga, vabamänguga rühmaruumis ja õues või individuaalse vestlusega õpetajaga eesti keeles.

Vaatlusperioodi jooksul viidi kokku läbi 41 vaatlust. Nendest oli rühmaruumis toimunud rollimängude käigus 11 vaatlust, rühmaruumis toimunud vabamängude käigus 9 vaatlust, õues toimunud vabamängude käigus 10 vaatlust ja õpetajaga toimunud individuaalsete vestluste käigus 11 vaatlust. Vaatlus võimaldab saada informatsiooni lapse huvist ümbruse vastu, lapse suhtlemisest teiste lastega ja täiskasvanutega (õpetajatega), see annab sellist informatsiooni, mis on teiste meetoditega kättesaamatu. Vaatlus häirib last kõige vähem, see meetod võimaldab last vaadelda erinevates keskkondades rühmaruumis ja õues tegutsedes (Männamaa, 2008). Autor kirjeldab laste suhtlemist mängu käigus vaatlusprotokollide abil.

Saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivselt ja vaatlusprotokollidesse tehtud märkmetest ning uurijapäevikusse tehtud sissekannetest hakati otsima mõttelisi tervikuid, mis grupeeriti nii, et iga lapse kohta tekkis profiil. Vaatluse tulemusel saadud andmed esitatakse iga lapse kohta eraldi kokkuvõtlike tabelite ja tähelepanekutena.

3. Tulemused

Laps 1 (edaspidi **Tamara**) on viieaastane tüdruk, kes on lasteaias käinud pool aastat 2-3 päeva nädalas. Ta tuuakse hommikuti õppetegevusteks ja viiakse ära kohe pärast uinakut.

Hommikul tulles on Tamara passiivne ja nutab tihti, tahab olla omaette, ei otsi kontakti täiskasvanute ega rühmalastega, sõprussuhteid ei ole loonud. Talle meeldib väga joonistamine ja eestikeelsetest raamatutest tähtede ümberkirjutamine. Tüdruk on tagasihoidlik, aga abivalmis, tunneb rõõmu, kui õpib ära uue eestikeelse sõna ja õpetaja teda märkab ning kiidab.

Tamara peres on kokku 9 last, kes elavad koos mõlema vanemaga. Ema tuli Eestisse 1976. aastal Kasahstanist, isa 1997. aastal Läti Valkast. Tegemist on sügavalt uskliku venekeelse perega, kes suhtleb vabal ajal harva eesti keelt emakeelena kõnelevate inimestega

Tabell: Tamara jälgimine rühmaruumis toimunud rollimängude käigus.

	09.01.	21.01.	22.01.
<i>Osaleb aktiivselt eestikeelsetes rollimängudes</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>
<i>Osaleb aktiivselt venekeelsetes rollimängudes</i>	<i>sageli</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>sageli</i>

Rühmaruumis toimunud õpetaja või laste poolt algatatud rollimängudes oli Tamarat võimalik vaadelda kolmel korral (09.01., 21.01. ja 22.01.). Kuna laps oli jõulude ning aastavahetuse paiku väga pikalt lasteaiast eemal, tundus tema sisseelamine olevat alguses üsna raske. Eestikeelses rollimängus ei osalenud laps vaadeldud perioodi vältel mitte kordagi. Tamara mängis vaatlusperioodil enamasti üksinda, kuid kolmandal vaatluspäeval ei lubanud õpetaja tal teiste mängu juurest lahkuda ja nii vaatles laps kaaslaste eestikeelset rollimängu kõrvalt.

Kuna Tamara käitus eestikeelsete rollimängude mängimise ajal väga tõrjuvalt ja passiivselt, siis polnud võimalik jälgida ka tema eesti keele kasutamist. Eesti keelt rääkis ta kolmandal vaatluspäeval, kui õpetaja abi tegeles temaga individuaalselt, et korrata teiste poolt mängitud mängus kuuldud üksikuid tuttavaid sõnu ja fraase. Vaadeldud perioodi jooksul mängis laps üsna aktiivselt kaasa venekeelsetes rollimängudes, mille initsiaatoriteks olid teised vene keelt emakeelena kõnelevad rühma lapsed.

Tabel 2: Tamara jälgimine rühmaruumis ja õues toimunud vabamängu käigus.

	13.01. rühmaruumis	23.01. õues	26.01. õues
Laps mängib üksi	sageli	mitte kunagi	mitte kunagi
Teised lapsed tahavad temaga mängida	harva	sageli	sageli
Mängib eesti keelt emakeelena kõnelevate lastega	mitte kunagi	mitte kunagi	mitte kunagi
Mängib vene keelt emakeelena kõnelevate lastega	mitte kunagi	sageli	sageli

Nagu juba rühmaruumis toimunud rollimängude vaatlemisel selgus, meeldib Tamarale mängida pigem üksi. Seda oli võimalik jälgida ka vabamängule keskendunud vaatluspäeval 13.01.15. Rühmaruumis ei otsinud eesti keelt kõnelevad lapsed Tamara seltsi ega kutsunud teda mängima. Teda kutsus vene keeles endaga mängima vaatluses osalenud Katrina. Tamara rääkis temaga, aga mängima ei läinud. Laps vaatlus suure huviga eesti keeles mängivate laste tegevusi, kuulas nende keelekasutust ja proovis omaette eestikeelseid sõnu järele korrata.

Kahel päeval, 23.01. ja 26.01., oli võimalik vaadelda last ka õues. Kuna õues on rühmade mänguväljakud kõrvuti ja lastel rohkem vabadust, siis muukeelsetel lastel on võimalus teha valikuid, kellega ja kus mängida. Kui lapsed õue viidi, siis otsis Tamara üles oma kõrvalrühmas käiva noorema õe ning mängis seejärel aktiivselt oma õe ja teiste vene keelt kõnelevate lastega, kes otsisid ise tema seltsi. Need vestlused ja vabamängud õues toimusid ainult vene keeles. Mänguväljakul oli tüdruk lõbus ja aktiivne. Tavaliselt lubavad õpetajad muukeelseid lapsi õues omavahel koos mängima.

Tabel 3: Tamara jälgimine õpetajaga toimunud individuaalsete vestluste käigus.

	23.01.	26.01.
Laps väldib kontakti õpetajaga	harva	sageli
Laps räägib õpetajaga	harva	mõnikord
Laps räägib õpetajaga eesti keeles	mitte kunagi	mitte kunagi
Lapse eneseväljendus on raskesti arusaadav	sageli	sageli
Laps esitab õpetajale eesti keeles küsimusi	mitte kunagi	mitte kunagi
Laps jutustab õpetajale midagi eesti keeles	mitte kunagi	mitte kunagi

Õpetajaga toimunud vestluste vaatlemisele keskenduti kahel vaatluspäeval (23.01. ja 26.01.). Omaalgatuslikult pöördus Tamara õpetajate poole väga harva ja kui ta seda tegi, siis

ainult vene keeles, usalduslikku suhet võis märgata vaid vene keeles kõneleva õpetaja abi Elina ja lapse vahel. Üks rühmaga tegelenud õpetajatest ei valda vene keelt ja tema ei saa lapsest aru, seega võis näha, kuidas laps selle õpetajaga suhtlemist eriti vältis. Õpetaja Kirke palus lapsel pöörduda õpetaja abi poole, kes ütlused vene keelde tõlkis.

Rühmas toimunud tegevusi jälgides oli võimalik näha, et laps saab eestikeelsest kõnest aru osaliselt, kui õpetajad kasutavad lihtsaid ja lühikesi lauseid, näiteks: *Kas sa tahad joonistada? Kas su õde on kodus?* jne. Tamara reageeris sellistel puhkudel noogutamisega. Samuti võis märgata, et ta rõõmustab väga talle pööratava tähelepanu üle, on ise väga tähelepanelik ja püüab eesti keeles öeldut järele korrata. Vaatluse käigus ei olnud võimalik teha tähelepanekuid selle kohta, kas ja kuidas õpetajad lapse huvi eesti keele vastu toetavad. Kuna Tamara on nii vaikne ja oskab üksinda mängida, ei tekita probleeme, ei pöördu sageli õpetajate poole, siis jääb ta pigem tagaplaanile ja temaga individuaalselt ei tegeleta.

Õpetajatepoolne toetus: Üldiselt püüdsid rühmaõpetajad last vaatluspäevade jooksul aidata ja toetada peamiselt sellega, et kasutasid vene keeles selgitamist ja lohutamist. Nii õpetaja Õnne kui õpetaja abi Elina pöördusid Tamara rollimängu kaasamiseks tema poole individuaalselt vene keeles. Samuti oli märgata, et kui rühma tuli Tamara, proovis õpetaja Kirke saavutada temaga silmsidet ja kontakti, kuid tüdruk hiilis eemale. Õpetaja Kirke suunas lapse õpetaja abi juurde, et viimane mängu sisu vene keeles lahti seletaks, kuid laps keeldus kategooriliselt kaasa mängimast. Vaatlusperioodil tegeles õpetaja Kirke rohkem eesti keelt kõnelevate rühma tüdrukutega või individuaalselt ühe lapsega, kes kõneles eesti keelt ning ei pööranud vaadeldavale lapsele erilist tähelepanu. Last toetas igati õpetaja abi, pakkudes talle arendavaid lauamänge, vesteldes lapsega tema emakeeles. Nii õpetaja Õnne kui ka õpetaja Kirke lubavad õues muukeelseid lapsi omavahel koos mängima (ka teiste rühmalastega).

Asendusõpetaja Berta kasutas rollimängu puhul erinevaid abivahendeid, selgitas mängu kulgu lihtsalt ja arusaadavalt ja kui Tamara keeldus kaasa mängimast, ei lubanud õpetaja tal teiste juurest ära minna. Hiljem kordas õpetaja abi Tamaraga individuaalselt mängus kuulnud tuttavaid eestikeelseid sõnu.

Laps 2 (edaspidi **Anna**) on viieaastane tüdruk, kes on rühmas alates 2012.a septembrist, olles eelnevalt käinud eestikeelses sõimerühmas. Tüdruk saabub hommikuti esimeste seas ning talle meeldib lasteaias. Anna on hästi seltsiv, sõbralik ja loov, talle meeldivad kunstitegevused ja tantsimine. Tal on palju sõpru ning ta mängib nii tüdrukute kui poistega. Anna kuulab tähelepanelikult õpetajaid, on abivalmis ja tunneb rõõmu õpetajate tähelepanust.

Anna ema elab Eestis 2000. aastast ning peres on veel üks tütar. Ema räägib lapsega vene keeles, kuid vanem õde vestleb eesti keeles. Pere suhtleb vabal ajal harva eestikeelsete peredega.

Tabel 4: Anna jälgimine rühmaruumis toimunud rollimängude käigus.

	<i>22.01.</i>	<i>02.02.</i>
<i>Osaleb aktiivselt eestikeelsetes rollimängudes</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Osaleb aktiivselt venekeelsetes rollimängudes</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>

Rühmaruumis toimunud õpetaja või teiste laste poolt algatatud rollimängudes oli Annat võimalik vaadelda kahel korral (22.01. ja 02.02.). 22.01. hommikul ei otsinud Anna ise teiste lastega kontakti. Planeeritud õppetegevuseks oli sel päeval situatsioon ohtlikust olukorrast kelgumäel. Igale lapsele oli määratud roll, mille õpetaja eelnevalt lahti seletas. Anna mängis talle antud rolli eesti keeles väga edukalt ning sel päeval võis märgata, et laps suhtles valdavalt eesti keelt kõnelevate lastega.

02.02. eraldas õpetaja Berta muukeelsed lapsed (Anna ja Elvis) omavahelisest mängust ning palus tüdrukutel kaasata Anna eestikeelsesse suhtlusesse. Tänu õpetaja suunamisele mängis Anna vaid eesti keelt kõnelevate lastega. Vaadeldud perioodi jooksul oli Anna üsna aktiivne eestikeelsetes rollimängudes, näiteks nukunurgas, mille initsiaatoriteks olid eestikeelsed lapsed. Mängus oli Anna aktiivne, tegi ettepanekuid ning juhtis mängu:

„Mina ema olen ja ma lähen praegu tööle, aga oota, ole sina Birgit siis isa. Sa pead lapse ka lasteaeda ju viima ja ütle õpetajale, et me kodus ei saanud süüa – (vaatab uuritavalt Birgiti poole). Kas oled nii nõus? Mis siis, me ju mängime, võid küll isa olla. Okei, Saara sa võid õde küll olla, aga Carolin, kes sa siis tahad olla? Ei, ma niipalju lapsi ei taha, ole siis koer, no okei kass” (võtab koti õlale ja läheb teise tuppa).

Kuigi Annat oli võimalik jälgida vaid kahe päeva jooksul, võis märgata, et laps allub õpetaja juhendamisele ning mängib meeleldi koos eestikeelsete lastega, olles võimeline eesti keeles talle antud rolli täitma ja ennast täiesti arusaadavalt ning eakohaselt väljendama.

Tabel 5: Anna jälgimine rühmaruumis ja õues toimunud vabamängu käigus.

	22.01. rühmaruumis	02.02. rühmaruumis	21.01. õues	28.01. õues	30.01. õues
<i>Laps mängib üksi</i>	<i>harva</i>	<i>sageli</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>
<i>Teised lapsed tahavad temaga mängida</i>	<i>sageli</i>	<i>mõnikord</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Mängib eesti keelt emakeelena kõnelevate lastega</i>	<i>sageli</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>
<i>Mängib vene keelt emakeelena kõnelevate lastega</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>

22.01. oli rühmas tööl õpetaja Berta ja vabamängu vaatlus toimus pärast lõunauinakut. Õpetaja suunas Anna muukeelt kõnelevate laste juurest eemale. Anna mängis eesti keeles ühe rühma tüdrukuga ning vestlusest nukkudega selgus, et lapsed olid ema rollis: „*Mul on lutipudel ka. Minu nukk isegi pissib. Tahad ma näitan (mõtleb natuke), ei praegu ta ei saa pissida. Tead mu õdel on ka beebi, selline. Kas sinu nukk nutab?*”

Anna väljendas ennast arusaadavalt, oskas arvestada mängukaaslasega ja tundis huvi tema mänguasjade vastu. Antud perioodil ei mänginud Anna nende lastega, kes kõnelesid tema emakeeles. 02.02. puudusid muukeelsed tüdrukud Tamara ja Katrina ning Anna mängis vabamängu pigem üksi. Seda märgates palus õpetaja Berta eesti keelt kõnelevatel tüdrukutel kaasata Anna oma mängu, kuid tüdruk hoidis omaette ja ei liitunud teistega. Õpetaja pöördus ise eesti keeles Anna poole, kasutades erinevaid liisusalmes. Lõpuks mängis õpetaja Berta ise lapsega vabamängu, kus laps oli mängu juht ja õpetaja mängukaaslane.

Kolmel vaatluspäeval (21.01., 28.01. ja 30.01.) ei mänginud Anna mitte kordagi õues üksi, ta oli lõbus ja aktiivne. Mõnda aega liikus Anna omaette, otsides endale tegevust ja mängukaaslast, kes räägiks tema emakeeles. Enamasti leidis ta kaaslaste kõrvalrühmast ning küsis eesti keeles luba mängimiseks. Kui teist rühma polnud veel väljas, oli Anna mõnda aega koos oma rühma tüdrukutega ning vestlused ja vabamängud toimusid ainult eesti keeles.

Tabel 6: Anna jälgimine õpetajaga toimunud individuaalsete vestluste käigus.

	16.01.	19.01.	02.02.
<i>Laps väldib kontakti õpetajaga</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>	<i>mõnikord</i>
<i>Laps räägib õpetajaga</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>harva</i>
<i>Laps räägib õpetajaga eesti keeles</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Lapse eneseväljendus on raskesti arusaadav</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>	<i>mõnikord</i>
<i>Laps esitab õpetajale eesti keeles küsimusi</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>mõnikord</i>
<i>Laps jutustab õpetajale midagi eesti keeles</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>

Õpetajaga toimunud vestluste vaatlemisele keskenduti kolmel vaatluspäeval (16.01., 19.01. ja 02.02.). Kahel esimesel korral otsis Anna õpetajaga ise kontakti ja rääkis oma muredest eesti keeles, kolmandal hommikul oli tüdruk aga väsinud ning vältis õpetajat. Tüdruku meeleolu sõltus sellest, kui puhanuna ta lasteaeda tuli. Teiste laste juuresolekul rääkis Anna õpetajaga vaikselt, omavahel olles oli ta julgem.

Anna kõne oli üldjuhul arusaadav, venekeelseid sõnu kasutas ta ainult siis, kui ei teadnud eestikeelset sõna. Anna mõistis, mida õpetajad temalt küsisid ning oli nende poole pöördumisel väga tähelepanelik ja abivalmis. Laps esitas õpetajatele eesti keeles küsimusi, eriti hommiku poole, kui tahtis teada, mida sel päeval kunstitegevuses tehakse (Näiteks: *Mis vahendeid ma kasutada saan?*). Annale meeldis jutustada eesti keeles oma vanemast õest ja oma unenägudest, ta rääkis õpetajatele oma lemmiktegevustest ja kodust. Sellised vestlused toimusid kõik õpetaja algatusel ja juhtimisel.

Õpetajatepoolne toetus: Õpetaja Berta püüdis last kahe vaatluspäeva jooksul aidata ja toetada peamiselt sellega, et ta suunas rühmas vabamängu ajal lapse muukeelt kõnelevate laste juurest eemale, et ta mängiks eesti keelt emakeelena kõnelevate lastega. Samuti palus õpetaja eesti keelt kõnelevatel rühma tüdrukutel kaasata Annat mängu. Õpetaja Berta lahutas pidevalt muukeelseid lapsi, et nad praktiseeriks rohkem eesti keelt. Samuti seletas õpetaja Berta Annale lahti talle antud rolli ja rääkis aeglasemalt kui tavaliselt. Õpetaja Berta kasutas rollimängu puhul erinevaid abivahendeid, selgitas mängu kulgu lihtsalt ja arusaadavalt. Kuigi rühmas oli palju lapsi, märkas õpetaja Berta siiski igat last ning pööras ka vaadeldavale lapsele erilist tähelepanu. Õpetaja leidis aega, et julgustada, motiveerida, kaasata ja seejärel ka mängida Annaga. Õpetaja toetas last keeleliselt kogu mängu vältel.

Nii õpetaja Kirke kui ka õpetaja Õnne lasevad õues muukeelsetel lastel koos mängida (ka kõrvalrühmast) ega jälgi, mis keelt lapsed vabamängus kasutavad. Rühmaõpetajad kohtlevad ja toetavad muukeelseid lapsi samamoodi eesti keelt kõnelevate lastega.

Laps 3 (edaspidi **Elvis**) on viieaastane poiss, kes on rühmas alates 2012.a septembrist, olles eelnevalt käinud eestikeelses sõimerühmas. Laps on muukeelsete laste hulgas ainuke poiss. Elvis on aktiivne, loov ja suhtlemisaldis, talle meeldib väga mängida teiste poiste ja muukeelse tüdruku Katrinaga. Poiss käib neli korda nädalas huviringides (muusikakool, rahvatants, *showtants* ja teadusring).

Laps elab koos mõlema vanemaga, peres rohkem lapsi pole. Ema elab Eestis alates esimesest elukuust ja isa tuli Eestisse seitsmeaastaselt. Ema suhtleb lapsega mõlemas keeles, isa ainult vene keeles. Perekond läbib vabal ajal eestikeelsete peredega.

Tabel 7: Elvise jälgimine rühmaruumis toimunud rollimängude käigus.

	14.01.	15.01.	16.01.	20.01.
<i>Osaleb aktiivselt eestikeelsetes rollimängudes</i>	<i>mõnikord</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Osaleb aktiivselt venekeelsetes rollimängudes</i>	<i>sageli</i>	<i>harva</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>

Elvist oli rühmaruumis toimunud õpetaja ja laste poolt algatatud nii eesti- kui ka venekeelsetes rollimängudes võimalik vaadelda neljal päeval. 14. 01. oli rühmas tööl õpetaja Õnne, kes organiseeris rollimängu elukutsetest. Elvis mängis esialgu koos teiste lastega, aga väsis üsna ruttu ja hakkas teisi segama, seejärel eemaldus ja igavles tugitoolis. Kui lapsed kutsusid Elvist uutesse mängudesse, siis ta keeldus.

Õpetaja Õnne ei motiveerinud Elvist teiste lastega mängima, öeldes vaid: „*Mis sa siin pikutad? Mine juba mängima, leia endale mõni tegevus!*“ Vaadeldud perioodil mängis Elvis väga pikalt Katrinaga (tüdruku poolt väljamõeldud rollimängu), kasutades ainult vene keelt. Lapsed mängisid magamistoas arstimängu, kus Elvis oli patsiendi ja Katrina arsti rollis. Õpetaja käis neid seal ainult korraks vaatamas ja kiitis (eesti keeles) neid mängimise eest.

15. 01. oli rühmas tööl õpetaja Kirke. Elvis mängis aktiivselt koos kolme eesti keelt kõneleva lapsega rollimängu päästeametist, kus lapsed olid tuletõrjujad. Elvis kasutas eesti keelt minimaalselt ning jäi peagi mängust kõrvale. Kõige pikemalt võis teda kuulda eesti keeles kõnelemas siis, kui üks lastest näitas kodunt kaasa toodud kella, mida Elvis endale hakkas tahtma. Õpetaja Kirke ei suunanud poisse, vaid tegeles enamasti tüdrukute mänguga,

samas ei keelanud ta muukeelsetel lastel mängida vene keeles. Kui muukeelsed tüdrukud (Tamara ja Anna) kutsusid Elvist endaga mängima, siis tüdines ta sellest ruttu. Laps oli eelmisel päeval pärast lasteaeda käinud muusikakoolis ning oli näha tema väsimus.

16.01. oli rühmas tööl asendusõpetaja Berta, kes pakkus välja erinevaid rollimänge. Elvis oli heas tujus, talle anti mängus politseiniku roll ja ta sai kasutada väga palju eesti keelt. Oli näha, kuidas laps õpetaja suunamisel tuttavat sõnavara kasutas ja seda kinnistas. Kuna Katrina sel päeval puudus, mängis Elvis meelsasti eesti keelt kõnelevate lastega.

20.01. oli rühmas tööl õpetaja Kirke. Sellel päeval puudusid rühmast muukeelsed tüdrukud (Tamara, Anna ja Katrina). Elvis organiseeris ise eestikeelse autoremonditöökoja rollimängu, milles osales lisaks temale veel viis eesti keelt kõnelevat last. Mäng kestis 40 minutit ja selle aja jooksul juhtis Elvis kogu protsessi: suunas mängukaaslast, aitas ise ehitada, vajadusel korrigeeris mängu. Tundus, et talle oli väga oluline, et kõik saaks tehtud tema soovi kohaselt. Rühmaõpetaja oli vaataja rollis. Näiteks rääkis laps nõnda: *“Mis see on siin, ei see on vale, pane ta sinna! Teeme ühe võimsa auto klotsidest võib isegi kaks teha, sest meil on ju kaks rooli. Teate ma olen rekka autoga ka sõitnud, võimas!”*

Laps osales üsna aktiivselt eestikeelsetes rollimängudes ja oskas teha ettepanekuid. Elvis ei puudunud üldiselt lasteaiast, ta oskas ennast eesti keeles eakohaselt väljendada ning tema keelekasutus oli hea. Nelja vaatluspäeva jooksul võis märgata, et kui laps oli väsinud ja pahas tujus, siis ei mänginud ta kummaski keeles. Kui ta tuli lasteaeda puhanuna, võis ta haarata initsiatiivi ja korraldada ise eestikeelse mängu enda soove ja vajadusi läbi surudes.

Tabel 8: Elvise jälgimine rühmaruumis ja õues toimunud vabamängu käigus.

	07.01. rühmas	14.01. rühmas	19.01. rühmas	23.01. rühmas	09.01. õues	13.01. õues	29.01. õues
Laps mängib üksi	harva	harva	harva	sageli	mitte kunagi	mitte kunagi	sageli
Teised lapsed tahavad temaga mängida	sageli	sageli	mõnikord	mõnikord	sageli	sageli	mõnikord
Mängib eesti keelt emakeelena kõnelevate lastega	mitte kunagi	mitte kunagi	sageli	mitte kunagi	mitte kunagi	mitte kunagi	mõnikord
Mängib vene keelt emakeelena kõnelevate lastega	sageli	sageli	mitte kunagi	harva	sageli	sageli	mitte kunagi

Rühmaruumis toimusid vaatlused neljal päeval: 07.01., 14.01., 19.01. ja 23.01.15. 07.01. oli rühmas tööl õpetaja Kirke ja 14.01. õpetaja Õnne. Mõlemal päeval oli hommikust alates Elvise vabamängu kaaslasteks Katrina. Ta on ainuke tüdruk rühmas, kellega Elvis tahab

meeldi mängida. Vabamängus valivad lapsed sellised kohad, kus nad saavad olla omaette. Vaatluspäeval suhtlesid Elvis ja Katrina ainult omavahel vene keeles.

19.01. oli rühmas tööl asendusõpetaja Berta. Kuna Katrina puudus, siis ei leidnud poiss endale tegevust. Hommiku poole pikutas ta aknalaua, õpetaja Berta pöördus poisi poole eesti keeles ja suunas ta mängima eesti keelt kõnelevate laste juurde. Õpetaja abiga liitus Elvis kolme rühma poisiga, kes ehitasi legodest linna. Vabamängus rääkisid lapsed ainult eesti keeles. Sellel päeval ei esinenud olukorda, kus Elvis mängiks muukeelsete lastega. Poiss oli lõbus ja jutukas.

23.01. oli rühmas tööl õpetaja Õnne, kelle sõnul tuli Elvis juba hommikul lasteaeda halva tujuga ning hoidis omaette. Teised lapsed kutsusid teda mängima, aga Elvis ei liitunud nendega ning mängis üksi fantaasiamänge või igavles pikutades. Pikemat aega oli puudunud tema emakeelt kõnelev mängukaaslane Katrina. Nädala lõpupoole tuli Elvis lasteaeda väga väsinuna, sest ta osaleb neli korda nädalas treeningutes ja huviringides, kus on suur koormus.

Kahel vaadeldaval päeval (09.01. ja 13.01.) oli tööl õpetaja Kirke. Nendel päevadel oli õues vabamängu ajal Elvise kaaslasiks Katrina. Lapsed jalutasid, istusid ja kiikusid puu oksa peal, uurisid koos lasteaia territooriumi ning vestlesid ainult vene keeles. Teised eesti keelt emakeelena kõnelevad lapsed Elvist ei huvitanud, kuigi ta on nende vastu sõbralik.

13.01. kelgutasid Elvis ja Katrina mäe peal, hiljem tulid sinna ka teise rühma muukeelsed lapsed (poiss ja tüdruk). Nad hakkasid koos üksteist sõidutama ja mäest alla kelgutama, vesteldes vene keeles. Kuna Elvis ja Katrina on väga aktiivsed, siis peavad õpetajad pidevalt neil silma peal hoidma, kuid rühmaõpetajad ei eralda õues omavahel muukeelseid lapsi.

29.01. oli rühmas tööl õpetaja Õnne. Kuna vaatluspäeval puudus Katrina, siis mõnda aega liikus Elvis omaette. Õpetaja Õnne suunas last oma mänguväljakule ning Elvis oli koos oma rühma eestikeelsete tüdrukutega, vaadeldes nende tegevust kõrvalt. See vabamäng ei pakkunud lapsele huvi ja ta suundus poiste juurde, kus ta oli eesti keeles aktiivsem ja jutukam. Näiteks rääkis laps nõnda: „*Ma tean, mida ma teen (jookseb kilgates liumäe poole ja temaga ühinevad ka neli last), rutem, rutem, vaata kuidas ma oskan (laseb liumäelt alla ja ruttu jälle ülesse), Oliver, tule eest ära, kui sa ei taha mängida. Magnus, sa proovi mind kätte saada.*”

Tabel 9: Elvise jälgimine õpetajaga toimunud individuaalsete vestluste käigus.

	12.01.	19.01.	02.02.
<i>Laps väldib kontakti õpetajaga</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>	<i>mõnikord</i>
<i>Laps räägib õpetajaga</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>harva</i>
<i>Laps räägib õpetajaga eesti keeles</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Lapse eneseväljendus on raskesti arusaadav</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>	<i>harva</i>
<i>Laps esitab õpetajale eesti keeles küsimusi</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Laps jutustab õpetajale midagi eesti keeles</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>

Õpetajaga toimunud vestluste vaatlemisele keskenduti kolmel vaatluspäeval (12.01., 19.01. ja 02.02.). Vestlus õpetaja Õnnega (12.01.) toimus eesti keeles, lausetes võis olla mõni venekeelne sõna. Õpetaja sai lapsest üldjuhul aru, mõne sõna selgitamiseks pöördus ta õpetaja abi poole. Poiss vastas küsimustele täpselt ja selgelt.

19.01. dialoog õpetaja Bertaga toimus eesti keeles. Elvis on fantaasiarikas poiss, kes on tihti oma mõtetes. Ta võib vabalt jutu pooleli jätta, minna akna juurde ja pikutada aknalaua peal, mõtiskleda, seejärel tagasi tulla ja jätkata vestlust. Sellisel juhul on tema reageerimine ja tähelepanu aeglased.

02.02. vältis Elvis kontakti õpetaja Bertaga, kuna ta tuli rühma väsinuna. Veidi hiljem võis näha, et ta räägib meelsasti õpetajaga ise, aga ainult oma kodustest toimingutest. Ta on uudishimulik ja julge poiss ning esitab väga sageli täiskasvanutele küsimusi eesti keeles. Vestlustes õpetajaga jutustas Elvis sageli eesti keeles kodustest asjadest, näiteks kuidas nad isaga lumememme tegid.

Õpetajatepoolne toetus: Üldiselt püüdis õpetaja Berta last vaatluspäeva jooksul aidata ja toetada peamiselt sellega, et ta kaasas, suunas ja motiveeris teda, tihti kiitis. Õpetaja planeeris oskuslikult rollimängu (pakkus Elvisele pearolli), lõi erinevaid situatsioone, kus vaadeldav laps sai aktiivselt praktiseerida eesti keelt. Oluline oli ka see, et õpetaja Berta pakkus lastele valikuvõimalusi ja põnevust.

Kuna vaadeldav laps organiseeris ise eestikeelse rollimängu, siis õpetaja Kirke vaatas rohkem pealt, kuidas Elvis juhib mänguprotsessi. Mõned laused, mis olid ebakorrektsed (näiteks: tegusõna lõpud), õpetaja parandas. Vaadeldud perioodi jooksul tegeles õpetaja Kirke pigem tüdrukutega, ise rääkis vähe ning polnud aktiivne lastega suhtleja.

Õpetaja Õnne ei motiveerinud Elvist teiste lastega koos mängima, proovis vaid korraks teda suunata mängu, kuid ei täpsustanud, kuhu ja kellega. Siiski õpetaja märkas, et laps on

väsinud. Õpetaja jäi rahule sellega, et muukeelsed lapsed (Elvis ja Katrina) leidsid ise endale mängu.

Laps 4 (edaspidi **Katrina**) on viieaastane tütarlaps, kes tuli aiarühma 2012. aastal eestikeelsest sõimerühmast. Katrina on avatud mõtemaailmaga tüdruk, kellele meeldib teiste lastega mängida ja avaldada enda mõtteid igas olukorras. Muukeelsete laste hulgas on ta liider, kes valib sageli vastavalt tujule, kellega mängib ja räägib. Samuti meeldib talle teisi lapsi, eriti uut rühmakaaslast Tamarat, juhendada ja õpetada ning juhtida teiste tähelepanu sellele, kui tema arvates midagi valesti tehakse. Katrina on väga aktiivne suhtleja ja talle on oluline, et teda kuulatakse ja märgatakse. Teised lapsed, eriti muukeelsed, tahavad temaga meeeldi mängida, kuid esineb ka selliseid olukordi, kus tal on lihtsalt igav ja ta hakkab teisi lapsi segama. Katrina ei oska enamasti mängida üksi, ta vajab alati kedagi kõrvale, olgu see siis täiskasvanu või teine laps.

Laps elab oma pere ainukese lapsena koos mõlema vanemaga, kes on sündinud Eestis. Ema viibib kodus vähe, kuna ta töötab välismaal ja tüdruku põhiliseks kasvatajaks on isa. Lapse pere ei suhtle vabal ajal eestikeelsete peredega. Isa ja ema suhtlevad omavahel ja lapsega vene keeles, harva kasutab ema ka eesti keelt.

Tabel 10: Katrina jälgimine rühmaruumis toimunud rollimängude käigus.

	<i>02.01.</i>	<i>05.01.</i>
<i>Osaleb aktiivselt eestikeelsetes rollimängudes</i>	<i>sageli</i>	<i>mõnikord</i>
<i>Osaleb aktiivselt venekeelsetes rollimängudes</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>harva</i>

Rühmaruumis toimunud õpetaja või teiste laste poolt algatatud rollimängudes oli Katrinat võimalik vaadelda kahel korral (02.01. ja 05.01.). Kuna 02.01. puudusid kõik teised muukeelsed lapsed (Tamara, Anna ja Elvis), siis hommikul tulles otsis Katrina ise kontakti rühma laste, õpetaja ja õpetaja abiga. Ta tegi tüdrukutele ettepaneku mängida juuksurit. Aktiivse suhtlejana kutsus ta mängu ka õpetaja Õnne ja õpetaja abi Elina, kogu mäng, mis kestis 20 minutit, toimus ainult eesti keeles. Rollimängus tahtis ta, et teised tüdrukud teeksid kõike ainult tema soovi ja ettekujutuse järgi. Kuna Katrina oli väga impulsiivne, siis teised pigem nõustusid sellega.

05.01. mängis Katrina magamistoas Annaga ja ühe eesti keelt kõneleva tüdrukuga nn liblikamängu, millesse pidi sekkuma õpetaja, sest Katrina hakkas tüdrukuid segama. Katrina tahtis olla esiplaanil ja kõik pidi olema taas tema tahtmise järgi. Õpetaja Kirke proovis selgitada rühma ja mängu reegleid eesti keeles, kuid Katrina vastas õpetajale vene keeles. Seejärel suunas õpetaja lapse õpetaja abi juurde, et viimane tõlgiks öeldu vene keelde. Sel päeval osales Katrina eestikeelses rollimängus ainult siis, kui õpetaja oli teda sinna suunanud. Toas toimunud rollimänguks oli poemäng, mille õpetajad olid just hiljuti rühma muretsenud. Mäng oli intensiivne, sest Katrina käsutas kõiki lapsi: kus keegi seisab ja kes mida poest ostab. Sellesse mängu sekkus õpetaja abi, kes suunas tüdruku delikaatselt natuke eemale ja vestles temaga. Vestlusest lapsega selgus, et lapse impulsiivsus ja muutlik meeleolu sõltus sellest, et tüdruk igatseb oma ema järele. Õpetaja abi lohutas last vene keeles.

Tabel 11: Katrina jälgimine rühmaruumis ja õues toimunud vabamängu käigus.

	<i>07.01. rühmaruumis</i>	<i>14.01. rühmaruumis</i>	<i>09.01. õues</i>	<i>13.01. õues</i>
<i>Laps mängib üksi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>
<i>Teised lapsed tahavad temaga mängida</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>
<i>Mängib eesti keelt emakeelena kõnelevate lastega</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>mitte kunagi</i>
<i>Mängib vene keelt emakeelena kõnelevate lastega</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>	<i>sageli</i>

Mõlemal päeval (07.01. ja 14.01), kui Katrinat oli võimalik vaadelda rühmaruumis toimunud vabamängus, oli mängukaaslasel tema emakeelt kõnelev rühma poiss Elvis, kellega tüdruk väga meelsasti mängib. Selleks valiti rühmas kohad, kus nad said olla omaette. Nendel päevadel ei esinenud sellist olukorda, et Katrina sooviks mängida eesti keelt kõnelevate lastega. Vaatluspäevadel suhtlesid mõlemad lapsed vabamängu ajal ainult vene keeles, kuid esines selliseid hetki, kus õpetaja Kirke sekkus ja kontrollis, et lapsed suhtleksid omavahel eesti keeles.

Kahel vaatluspäeval (09.01 ja 13.01), kui fookuses oli õues toimuv vabamäng, valis Katrina mänguplatsile tulles kohe mängukaaslaselks Elvise, kellega mängis kogu aja. Nagu ka rühmaruumis, nii võis ka õues panna tähele, et mõlemad lapsed läksid teistest eemale ja mängisid omaette või kõndisid ja uurisid koos lasteaia territooriumi ümbrust, mis on talvisel ajal väga omapärane ja ilus. Vestlused nende vahel toimusid ainult vene keeles.

13.01.kelgutasid Elvis ja Katrina mäest alla. Hiljem tulid sinna ka teise rühma lapsed, kelle seas oli ka muukeelseid, kes hakkasid ühiselt tegutsema ja omavahel vene keeles vestlema.

Tabel 12: Katrina jälgimine õpetajaga toimunud individuaalsete vestluste käigus.

	05.01.	06.01.	07.01.
<i>Laps väldib kontakti õpetajaga</i>	<i>harva</i>	<i>sageli</i>	<i>harva</i>
<i>Laps räägib õpetajaga</i>	<i>sageli</i>	<i>mõnikord</i>	<i>sageli</i>
<i>Laps räägib õpetajaga eesti keeles</i>	<i>sageli</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>sageli</i>
<i>Lapse eneseväljendus on raskesti arusaadav</i>	<i>harva</i>	<i>mõnikord</i>	<i>harva</i>
<i>Laps esitab õpetajale eesti keeles küsimusi</i>	<i>sageli</i>	<i>mitte kunagi</i>	<i>sageli</i>
<i>Laps jutustab õpetajale midagi eesti keeles</i>	<i>sageli</i>	<i>harva</i>	<i>mõnikord</i>

Õpetajaga toimunud vestluste vaatlemisele keskenduti kolmel vaatluspäeval (05.01., 06.01. ja 07.01.). Katrina ei vältinud kontakti õpetajatega ja pöördus nende poole mõne küsimuse või algatas sageli mõnd vestlust, tehes seda ainult eesti keeles. Kuna tüdrukul on vali hääl, oli kuulda kõike, mida ta rääkis või küsis. Näiteks: „*Täna tuleb mulle järgi hoopis vanaema*“ või „*Mulle jõuluvana tõi palju kingitusi, aga sulle mida ta tõi?*“

Katrina on nii aktiivne, ta võib ise pöörduda õpetaja abi poole, näiteks õige eestikeelse sõna leidmisel. Üldjuhul on ta valmis vestlema ja tähelepanelikult kuulama, oskab esitada küsimusi ja jutustada eesti keeles (nt jutustas, et varsti läheb oma emaga reisile, teadis kuhu ja kuna ta sinna läheb. Samuti küsis õpetajatelt, kuhu nemad soovivad reisile minna). Näiteks rääkis laps nõnda: „*Tead, sina mind varsti siin ei näe!(naeratab). Mina lähen reisile koos oma emaga, kaugele, kaugele. Kolmeks aastaks, vot!*“ (õpetaja parandab, et kaheks/kolmeks kuuks). „*Ma lähen Egiptusesse! Tahad ka kaasa tulla?*“

Õpetajatepoolne toetus: Rühmas toimunud tegevusi jälgides oli võimalik näha, et laps saab eestikeelsest kõnest aru ja on võimeline eesti keeles suhtlema. Üldiselt püüdsid õpetajad ja õpetaja abi Katrinat vaatluspäevade jooksul aidata ja toetada peamiselt sellega, et kasutasid eesti keeles rühmareeglite ja mängu selgitamisel ka vene keelde tõlkimist, aga olukorrast lähtuvalt ka vene keeles lohutamist. Õpetaja Õnne ja õpetaja abi Elina toetasid last keeleliselt kogu juuksurimängu vältel. Kuna Katrina on siiski väga energiline ja tujukas laps, siis õpetaja Kirke suunab tihti last õpetaja abi juurde, et viimane tüdrukut vajadusel rahustaks ja seletaks talle ka vene keeles.

Vabamängu ajal ei suunatud ega motiveeritud Katrinat suhtlema eesti keelt kõnelevate lastega ja õpetajad lubasid vene keelt kõnelevatel lastel olla omaette. Esines üksikuid hetki, kus rühmaõpetaja sekkus laste vabamängu ja kontrollis, mis keeles lapsed mängivad. Õpetaja lahkus laste juurest vaid siis, kui kuulis lastevahelist eestikeelset kõnet. Õues võis tähele panna, et rühmaõpetajad ei lahuta muukeelseid lapsi ja lasevad neil omaette olla.

4. Arutelu

Käesoleva töö eesmärgiks oli vaadelda vene keelt kõnelevate 5-6aastaste laste eesti keele kasutust ja selle toetamist eestikeelses lasteaia mänguliste tegevuste käigus Lõuna-Eesti ühe maakonna linna lasteaia näitel.

Esimesele uurimisküsimusele *Missugust keelt (eesti või vene) kasutavad eestikeelses lasteaia käivad 5-6aastased muukeelsed lapsed mängimisel (rollimängus ja vabamängus)* saadi kuuajalise vaatluste tulemusi analüüsides vastuseks, et 4 uuringus osalenud lapse hulgas leidis neid, kes mängivad nii eesti kui ka vene keelt kõnelevate lastega kui ka neid, kes otsivad vaid enda emakeelt kõnelevate laste seltsi. Lapsed, kes on käinud varem eestikeelses sõimerühmas, kasutavad rollimängudes ja õpetajaga suhtlemisel enamasti eesti keelt. Käesolevas töös leiavad kinnitust ka varasemate uuringute tulemused. Pahovski (2010) uuringu tulemusest selgus, et olenemata lasteaia käidud aastatest, saab enamus lapsi aru lihtsamatest eestikeelsetest korraldustest. Suurema lasteaia kogemusega lapsed oskavad ennast ka eesti keeles väljendada. Vaatlusperioodi jooksul võis märgata, et neljast vaadeldavast lapsest kolm last allub õpetaja juhendamisele ning rollimängudes mängiti meeleldi koos eestikeelsete lastega, olles võimelised eesti keeles neile antud rolli täitma ja ennast täiesti arusaadavalt ning eakohaselt väljendama.

Vaatluse tulemustest selgus veel, et vabamängimise puhul rühmaruumis ja ka õues grupeeruvad muukeelsed lapsed omavahel ja mängivad meelsamini just oma emakeelt kõnelevate lastega. Käesoleva töö tulemused ühtivad varasemate üliõpilastööde (Marjapuu, 2013; Nellis, 2013; Grosstein 2012) tulemustega, kus selgus, et kui rühmas on muukeelseid lapsi rohkem, siis hoiavad nad omaette ning püüavad suhelda oma emakeeles. Ideaalne oleks olukord, kus muukeelsete laste arv rühmas ei oleks väga suur, sest üks laps võetakse paremini gruppi ning ta suhtleb tihedamini eesti keeles. Vaatluse käigus oli näha, et kui muukeelne laps

jäi rühmas ainukeseks vene keelt kõnelevaks lapseks, soovis ja otsis ta kontakti eesti keelt kõnelevate lastega. Ta oli teiste laste poolt aktsepteeritud ja mängis aktiivselt eesti keeles.

Probleem eesti keele kasutamisel tekib nendel lastel, kellel pole piisavalt sõnavara ja tihtipeale ei saa öeldust üldse aru. Suhted rühmakaaslastega olenevad ka lapse enda iseloomust ja aktiivsusest. Käesoleva töö tulemustest selgus, et üks vaadeldavatest lastest, kes kogu perioodi vältel ei kasutanud eesti keelt ei rolli- ega vabamängus, ootas kannatlikult seda, et saaks mängida vene keelt kõnelevate lastega. Kui teda suunati mängu, siis ta käitus rollimängude mängimise ajal väga tõrjuvalt ja passiivselt ning polnud võimalik jälgida ka tema eesti keele kasutamist.

Käesoleva töö teoreetilises osas on välja toodud mitmete autorite poolt (Mhathúna, 1999; Hassinen, 2002; Protassova & Rodina, 2005; Purcell, Lee, & Biffin, 2006; Hallap, 2008; Fairchild, 2012) öeldu, et teise keele omandamise ajal on lapsele iseloomulik nn vaikiv periood. Laps ei hakka kohe teises keeles rääkima, vaid alles talletab seda, mistõttu ei tohiks last sundida, vaid hoopis julgustada rääkima. Seda oli võimalik ka vaatluse käigus jälgida. Vaadeldud tüdruk kasutas üksikuid eestikeelseid sõnu ainult siis, kui õpetaja abi tegeles temaga individuaalselt. Käesoleva töö autor julgeb järeldada, et keele omandamiseks pole sellele lapsele lasteaia viibitud aeg piisav, sest õpetajad ei jõua temaga individuaalselt tegeleda. Pahovski (2010) töös ütlesid uuritud õpetajad, et võimalik oleks tegeleda muukeelse lapsega individuaalselt õhtuti ja hommikuti, kui rühmas on vähem lapsi.

Käesoleval juhul võiks olla lapsele abiks see, kui panna ta eestikeelsesse huviringi, mis annaks võimaluse sõnavara omandamiseks ning ta saaks kasutada eesti keelt julgelt oma kaaslaste ja täiskasvanutega. Samuti võiksid lapsevanemad rohkem toetada ja motiveerida oma lapse eesti keele omandamist nii lasteaia kui ka väljaspool. Nii Pahovski (2010) kui ka Grosstein (2012) jõudsid järeldusteni, et teise keele omandamine sõltub väga palju vanematest ja nende suhtumisest eesti keelde, kodusest keelest ning kindlasti ka lapsest endast.

Õues mängides lasevad õpetajad muukeelsetel lastel olla omaette ega jälgi, mis keelt lapsed vabamängus kasutavad. Töö autor arvab, et vabas mängus on õpetajal suur roll, sest ta saab suunata, pakkuda uusi ja huvitavaid vahendeid mänguks või vajadusel mängida koos lastega. Näiteks organiseerida mõni huvitav liikumismäng, kus oleksid kaasatud kõik rühma lapsed ja kus muukeelsed lapsed saaksid praktiseerida eesti keelt. Rohkem peaks mõtlema selle peale, kuidas rikastada vene keelt kõneleva lapse sõnavara.

Teisele uurimisküsimusele *Mil määral ja kuidas toetavad eestikeelse lasteaia õpetajad muukeelseid lapsi keeleliselt* saadi vastuseks, et muukeelsusega ei arvestanud mitte kõik õpetajad ja nende valmisolek, motiveeritus ja oskused tööks muukeelsete lastega olid ka

erinevad. Käesoleva töö autor leiab, et oluline on see, et õpetajad, kelle rühmas käivad muukeelsed lapsed arvestaks ka lapse kakskeelsusega. Kuna igal lapsel kujuneb kakskeelsus välja väga erinevalt, siis õpetajate individuaalne lähenemine soodustab või koguni pärsib teise keele omandamist. Grossteini (2012) läbiviidud uuringu tulemustest selgus, et kuigi rühma õpetajad suhtlevad lastega igapäevaselt eesti keeles, teevad nad ka individuaalset tööd, sest see on hea teemade kinnistamiseks. Individuaalset tööd teemade kinnistamiseks ei õnnestunud kahjuks käesoleva uuringu käigus kuu aja jooksul näha. Sellest oleks olnud väga suur abi tagasihoidlikul Tamaral, kes praegu suhtleb peamiselt vene keeles või vaikib. Tema valmisolekut keele omandamiseks võib aga oletada sellest, kuidas ta teisi lapsi jälgides omaette eestikeelseid sõnu kordab.

Kuigi keelelise arendamise nimel muukeelsete lastega eraldi tööd ei tehtud, oli siiski võimalik jälgida, kuidas õpetajad hommikuti või õhtuti muukeelsete lastega individuaalselt suhtlesid. Selline kontakt lapsega annab õpetajale teavet ka lapse emotsionaalse seisundi kohta, samuti saab laps jagada õpetajale oma muresid ja soove. Individuaalvestlused lastega toimusid üldjuhul eesti keeles.

Autori arvates ei teadvusta rühmaõpetajad piisavalt toetava keelekeskkonna loomise olulisust kakskeelsete laste õpetamisel, kuna vaadeldaval perioodil ei kasutanud nad erinevaid meetodeid ja vahendeid, et toetada kakskeelsete laste arengut. Nellise (2013) uurimuses väitsid küsitletud õpetajad, et muukeelse lapsega rühmas kulub rohkem aega tegevuste ettevalmistamisele. Käesoleva töö autor ei märganud, et rühmaõpetajad oleksid panustanud erilisse ettevalmistusse. Ainult ühe õpetaja puhul võis märgata, kuidas ta muukeelseid lapsi motiveeris, rääkides näitlikustamist kasutas ja lapsi oskuslikult põnevatesse ettevalmistatud tegevustesse kaasas, näitlikke vahendeid ning kehakeelt kasutas. Teiste õpetajate puhul polnud seda kahjuks võimalik märgata. Vaadeldu läheb siinkohal järsult lahku teooriaga, kus on välja toodud, kuidas õpetajad muukeelseid lapsi saaksid toetada: kasutada lapsega suheldes kohandatud kõnet (rääkida selgelt ja teha seda pigem aeglaselt kui kiiresti), kasutada lühemaid ja grammatiliselt lihtsamaid lauseid, mitte parandada lapse vigu, vaid koos lapsega korrata lause õigesti, tähenduse edasiandmiseks on soovitatav kasutada käeviipeid, ettenäitamist (pantomiiimi), mõistekaarte ja pilte, kindlasti tunnustada lapsi nende edusammude eest (Rannut, 2003; Protasova & Rodina, 2005). Vaatluse tulemustest selgus, et mõnele õpetajale tekitab muukeelse lapsega suhtlemisel raskusi see, et ta ei oska ise vene keelt ja seepärast suunab ta lapse teise õpetaja juurde. Vaadeldud õpetaja puhul võis märgata vähest motiveeritust.

Õpetajad kasutasid muukeelsete lastega suheldes vene keelt siis, kui laps üldse aru ei saanud. Käesoleva töö teoreetilises osas on välja toodud mitmete autorite (Lipasti & Pajusalu, 2013; Baker, 2006; Protasova & Rodina, 2005; Hassinen, 2002; Hint, 2002) arvamus, et üks inimene peaks lastega suheldes kasutama ühte kindlat keelt. See annab lapsele motivatsiooni omandatav keel selgeks saada ja aitab tal keeled üksteisest lahus hoida. Hallap (2008) lisab, et mingil hetkel aga võib muukeelse lapse keeleline areng peatuda, kui ei viida eesmärgistatult läbi toetavat keeleõpetust. Oma töö paremaks planeerimiseks võiks õpetaja üles märkida neid olukordi, kus muukeelne laps jääb keeleoskusega hätta. Käesoleva töö autor ei märganud seda, et õpetajad oleksid teadlikult planeerinud eesti ja vene keele kasutamist ja piiritlenud olukordi, millistes lapsele vastu tulla ning temaga emakeeles rääkida.

Käesoleva töö tulemustest selgus, et lastega tegeledes rääkis noor õpetaja üldse vähe ning polnud aktiivne suhtleja. Mänguprotsessi käigus oli õpetaja rohkem vaatleja rollis, korrigeerides ainult paaril korral muukeelsete laste keelekasutust. Nimetatud õpetaja eelistas silmatorkavalt tegeleda eestikeelsete lastega ning ei pööranud muukeelsetele lastele erilist tähelepanu. Esines üksikuid hetki, kus õpetaja sekkus laste vabamängu ja kontrollis, mis keeles lapsed mängivad. Minu kui vaatleja meelest puudus noorel õpetajal praktiline kogemus rühmas töötamiseks. Lähtudes rühma laste vanusest võiks tagasihoidlik noor pedagoog alustada oma tööd siiski sõimerühmast.

Vaatluse käigus selgus, et ainult asendusõpetaja poolt tuli muukeelsetele lastele üsna tugev keeleline toetus. Õpetaja kasutas piltmaterjali, liisusalme, lihtsustatud seletamist ning suunas muukeelseid lapsi mängima eesti keelt kõnelevate lastega, et nad rohkem eesti keelt praktiseeriks. Teiste õpetajate puhul jäi selline suunamine kas märkamatuks või poolikuks, näiteks ei öeldud lapsele, kuhu minna ja kellega mängida. Autor leiab, et õpetaja võiks olla oma tegevustes järjepidev. Nellise (2013) töö tulemustest selgus, et muukeelsed lapsed vajavad esialgu küllaltki palju suunamist kaaslastega koos tegutsemisel, kuid seda iga aastaga aina vähem.

Käesoleva töö teoreetilises osas ütleb Rannut (2003), et rühmas, kus on vene keelt kõnelevad lapsed, peab õpetaja veelgi enam läbi mõtlema oma tegevuse, korraldused, juhtnöörid, et need ei oleks ainult verbaalsed, vaid näitlikustatud, võimalikult füüsilise tegevuse ja liikumisega dubleeritud. Enam tuleb sõnumit lahti mõtestada. Keskkond peaks olema kujundatud nii, et see oleks keelt arendav, lapsi rääkima ja suhtlema meelitav.

4.1. Töö piirangud ja praktiline väärtus

Käesoleva töö piiranguks peab töö autor seda, et laste hindamismeetodina ei ole kasutatud tehniliste vahendite audio- ja videosalvestusi. Edaspidi annaks see hea ülevaate toimunust. Martin (2004, viidatud Männamaa, 2008 j) soovitab tehniliste vahendite kasutamist nii grupi kui üksikute laste mängu ja õpioskuste, grupikäitumise ja - suhete, meeleolu muutuste ja tegevuste planeerimiseks. Sama öeldakse ka audiosalvestuste kohta, et on mõttekas kasutada nendel juhtudel, kui lapse käitumises ja tegevustes on palju lapse kõnet, mida ei jõua täpselt ja kiiresti fikseerida. Samuti peab autor töö piiranguks vaatluse läbiviimist ühes lasteaias ja ühes rühmas. Vaatluse tulemused sõltuvad eelkõige lastest ja nende iseloomust ning kodusest taustast, samuti õpetajate motiveeritusest ja teadlikkusest, aga ka isikliku elu teguritest, mis võivad inimesi suurel määral mõjutada. Mõnes teises lasteaias oleksid vaatlustulemused olnud teistsugused.

Samuti peab autor töö piiranguks seda, et oli liiga palju vaadeldavaid, oleks võinud keskenduda ühele- kahele lapsele. Sellest tulenevalt liida palju materjali, mida oli kahju välja jätta. Töö autor vaatles üksinda. Usaldusväärsema tulemuse saaks näiteks filmides ja seejärel mitme vaatlejaga analüüsides. Samuti oleks võinud proovida sama vahendiga lasta mõnel teisel vaatlejal neid lapsi vaadelda. Töö autor kipub andma hinnanguid. Õpetajate vaatlus oleks olnud objektiivsem, kui see oleks olnud intervjuudega seotud.

Autori arvates võiks tööd edasi arendada ning viia taoline uurimus läbi ka teistes eesti õppekeele lasteaedades, et teada saada, kuidas toimub muukeelsete laste keele omandamine, keele omandamise jälgimine ja toetamine. Lisaks võiks uurida, kuidas muukeelsed lapsed saavad koolis esimesel aastal hakkama.

Käesoleva uuringu tulemustest võib abi olla lasteaiaõpetajatele, kes muukeelsete lastega igapäevaselt töötavad ja kellel on oluline tähtsus laste mitmekülgsele õpikeskkonna kujundamisel. Samuti on töös teooriat ja uurimusi kekskeelsuse kohta, mis võiks kasuks tulla kõigile huvitatutele.

Tänu sõnad

Täna koostöö eest lasteaia juhtkonda, lapsevanemaid ja vaatlustes osalenud õpetajaid. Samuti tänab autor kõiki, kes suuremal või vähemal määral panustasid oma aega ning aitasid kaasa töö valmimise protsessile.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri:

Kuupäev:

Kasutatud kirjandus

- Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps*. Tallinn: El Paradiso.
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- California Preschool Learning Foundations (2008). Vol 1. California Department of Education: Sacramento. Retrieved from <http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/documents/preschoollf.pdf>.
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual first language acquisition*. Bristol: Multilingual matters.
- Elkonin, D. (1999). *Психология игры*. Москва: Владос.
- Eesti Hariduse Infosüsteem (2015). *Õppeasutuste ja õppurite kohta käiv statistika*. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/ehis/statistika.html>.
- Eesti Statistikaamet (2013). *Rahvastik. Rahvaarv rahvuse järgi*. Rahvaloendus 01.01.2013. Külastatud aadressil <http://www.stat.ee/34267>.
- Fairchild, M. (2012). *Talk With Me. A Resource Guide for Speech-language Pathologists and Educators working with Linguistically Diverse Young Children and their Families*. Retrieved from <http://c.ymcdn.com/sites/msha.site-ym.com/resource/resmgr/imported/Cover-ToC-2012.pdf>.
- Grosstein, J. (2012). *Valga lasteaiaõpetajate arvamus muukeelse lapse keelelise koolivalmiduse saavutamisest ja hindamisest eesti õppekeele rühmades*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Hallap, M. (2008). Eesti keel teise keelena. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 193-197). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hallap, M. & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine*. Praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise kujundamisel. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hammer, C. S., Davison, M. D., Lawrence, F. R., & Miccio, A. W. (2009). The Effect of Maternal Language on Bilingual Children's Vocabulary and Emergent Literacy Development During Head Start and Kindergarten. *Scientific Studies of Reading*, 13(2), 99-121.
- Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., & Walsh, K. B. (1997). „Hea Alguse“ lasteaegade programm. Tallinn: Avatud Ühiskonna Instituut.

- Haridus-ja Teadusministeerium (2011). Uuringud ja analüüsid. *Koolieelsed lasteasutused 2009/2010 õppeaastal EHIS-e andmetel*. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0512646>.
- Hassinen, S. (2002). *Simultaaninen kaksikielisyys*. Läheiset sukukielet viro ja suomi rinnakkain. Oulu: Oulun yliopisto.
- Heimlich, U. (2001). *Einführung in die Spielpädagogik. Eine Orientierungshilfe für sozial-, schul-und heilpädagogische Arbeitsfelder*. (Auflage: 2) Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt KG.
- Herrera, L. M. & Wedin, A. (2010). Bilingualism and bilingual education in a complex context. *Language, Culture and Curriculum*. 23(3), 235-249.
- Hint, M. (2002). *Keel on tõde on õige ja vale*. Tartu: Ilmamaa.
- Kaikkonen, P. (2004). Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kivi, L., & Sarapuu, H. (2005). Keel ja kõne. *Laps ja lasteaed*. Lasteaiaõpetaja käsiraamat. Tartu: Atlex.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2008). Elektrooniline Riigi Teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>.
- Kuo, L.-J., & Anderson, R. C. (2010). Beyond Cross- Language Transfer: Reconceptualizing the Impact of Early Bilingualism on Phonological Awareness. *Scientific Studies of Reading*, 14(4), 365-385.
- Kukk, A., Talts, L., & Muldma, M. (2009). *Keelekümblejate õppekavaalased saavutused lasteaia ja I klassi lõpul*. Uuringu 2.etapi aruanne. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee>.
- Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L., & Voltein, E. (2005). *Võõrkeeleeõppe meetodid, mängud ja harjutused*. Õ. Vahar (Toim). Õppe- metoodiline materjal Eesti keele kui teise keele õpetamine koolieelses lasteasutuses: võõrkeeleeõppe meetodid, mängud ja harjutused. Narva: Sata.
- Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L. & Voltein, E. (Koost). (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täiendkoolituseks*. Tartu: Altex.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lehtinen, T. (2002). *Oppia kieli kaikki. Maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja*

- kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla*. Turku: Turun yliopisto.
- Leikin, M., & Tovli, E. (2014). Bilingualism and Creativity in Early Childhood. *Creativity Research Journal*, 26(4), 411-417.
- Leisson, A. (2011). *Kakskeelne laps rühmas*. Lasteaed.net Külastatud aadressil <http://www.lasteaed.net/2011/02/21/kakskeelne-laps-ruhmas/>.
- Leiwo, M. (1993). *Lapse keeleline areng*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Lipasti, J. & Pajusalu, R. (2013). *Emakeel on oma keel: kuidas hoida emakeelt võõrsil*. Tallinn: Uniprint.
- Loide, A. (2015). *Eestis elavate muukeelsete perede vanemate suhtumine oma lapse kakskeelsusesse ja etnilise identiteedi kujundamisse*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Lube, L. (2008). Streitfall Sprachstandsdiagnostik. Hamburg: Dimlpmica Verlag GmbH.
- Marjapuu, G. (2013). *Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelset last toetavast keskkonnas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Martinson, M. (1999). *Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest*. Tallinn: Auratrükk.
- Masso, A., Kirss, L., & Kriger, T. (2011). Haridus ja noored. AS Emor, SA Poliitikauuringute Keskus Praxis, Tartu Ülikool (Koost), *Integratsiooni monitooring* (lk 51-84). Külastatud aadressil http://www.kul.ee/sites/default/files/intmon_2011_pt_2.pdf.
- Mhathúna, M. M. (1999). Early Steps in Bilingualism: Learning Irish in Irish Language Immersion Pre-Schools. *Early Years: An International Research Journal*, 19(2), 38-50.
- Moin, V., Schwartz, M., & Breitkopf, A. (2011). Balancing between heritage and host languages in bilingual kindergarten: viewpoints of Russian-speaking immigrant parents in Germany and in Israel. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(4), 515-533.
- Merila, M. (1999). *Eesti keel muukeelses lasteaias*. Metoodilised soovitused. Tartu: Vali Press.
- Metslang, H., Kibar, T., Kitsnik, M., Koržel, J., Krall, I., & Zabrodskaia, A. (2013). *Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne*. Kitsnik, M., Metslang, H., & Zabrodskaia, A. (Toim). Tallinn.
- Mikkola, P. (2001). Kahden kulttuurin taitajaksi. Maahanmuuttajaoppilaan monikulttuurinen identiteetti, tavoitteet ja toiminta. Turku: Turun yliopiston julkaisuja.
- Mkrtõtševa, N. (2012). Влияние изучения иностранных языков на развитие ребенка. *Молодой ученый* 2012(4), 439-441.

- Mäesalu, M.-L. (2013). *USA-s Massachusetts'i osariigis elavate Eesti-Ameerika segaperekondade eestlastest vanemate suhtumine oma laste kakskeelsusesse ja nende eestlaste rahvusliku identiteedi kujundamisse*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Männamaa, M. (2008). Vaatlus. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 144-158). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. E. Kulderknup (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 5-43). Tartu: Kirjastus Studium.
- Märka, M., & Kuuspalu, K. (2009). Eesti keel kui teine keel. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 52-64). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Märka, M., Kuuspalu, K., & Soll, M. (2009). Erinevad keele- ja kultuurirühmad. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus*. (lk 43-50). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Nellis, E. (2013). *Valga lasteaiaõpetajate arvamused muukeelsete laste tegevustesse kaasamisest ning sotsiaalsete oskuste arendamisest eestikeelse õppekeele rühmas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Niilo, A., Kikas, E. (2008). Mäng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 120-136). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Oja, J. (2014). *Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelsete laste kõne arengut soodustavatest ja takistavatest teguritest*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Paez, M. M., Tabors, P. O., & Lopez, L. M. (2007). Dual languages and literacy development in Spanish-speaking preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 28(2), 85-102.
- Pahovski, T. (2010). *Lasteaiaõpetajate arvamus kakskeelse lapse keelelise arengu toetamisest Paide Sookure lasteaias*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Protasova, E., & Rodina, N. (2005). *Многоязычие в детском возрасте*. Санкт-Петербург : Златоуст.
- Purcell, J., Lee, M., & Biffin, J. (2006). *Supporting bilingual children in early childhood*. Learning Links Information Sheet 50. Retrived from www.learninglinks.org.au/wp.../LLIS-50_Bilingualism.pdf.

- Rannut, Ü. (2001). *Varase keelekümbelse ja eesti keele kui teise keele õppe teooria ja praktika: õpetaja õpik*. Tallinn: Tallinna Pedagoogika Ülikool.
- Rannut, Ü. (2003). *Muukeelsete õpilaste integreerumine Eesti koolis: õpik kõrgkoolile ning muukeelsete õpilastega töötavale aine- ja klassiõpetajal*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Reek, H. (2012). Miks valiti eesti õppekeeleks kool? Pulver, A., & Toomela, A. (Koost). *Muukeelne laps Eesti koolis. Lõpparuanne*.
- Sellio, R., & Soll, M. (2008). *Eesti keel lasteaias. Küsitluse kokkuvõte*. Haridus – ja Teadusministeerium. Uuringud ja analüüsid. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0512646>.
- Soll, M. (2004). *Muukeelne laps Eesti lasteaias. Koostöö – lapse arengu võti. Ettekanne kogumik*. Tallinn: Ilo.
- Tankersley, D. (2007). (Toim). *Iga keel on väärtus: juhiseid tööks lasteaiast, kes ei räägi eesti keelt*. Tartu: Hea Algus.
- Tiido, A. (2010). *Rollimängud eesti keele kui teise keele õppetegevuses*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Tulviste, T. (2011). Psühholoogia ja keeleteaduse piirimaal - psühholingvistika. *Oma Keel* 23(5), 10.
- Tulviste, T. (2008). Kõne areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 39-52). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ugaste, A., Tuul, M., & Vääk, T. (2009). Mängu tähtsus lapse arengus ning mängu juhendamine. *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 44-61). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tallinn: Kirjastus Studium.
- Ulich, M., & Mayr, T. (2008). Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten. Augsburg: Himmer AG.
- Virkus, S. (2010). *Infokäitumise, info hankimise ja otsingu ning infopädevuse uurimise meetodid*. Külastatud aadressil <http://www.tlu.ee/~sirvir/Infootsingu%20teooria/Infokaitumise,%20info%20hankimise%20ja%20%20otsingu%20ning%20infopadevuse%20uurimise%20meetodid/uurimiseetika.html>.
- Võgotski, L. (2006). Õpetamine ja areng koolieelses eas. A. Tiko (Toim), *Klassikalisi artikleid vene arengupsühholoogiast* (lk 43-49). Tallinn: Ilo.

Lisa 1.

Lapse pere (Laps 1, Laps 2, Laps 3 ja Laps 4 - kodeeritud, valida üks laps)

Pere elukorraldus/ keelekasutus

1. Kellega laps koos elab? ☐ 2 vanemat ☐ üks vanem

2. Kas lapsel on õdesid-vendi? ☐ ei ☐ jah

3. Ema-isa suhtlevad
vabal ajal eestikeelsete peredega? ☐ sageli ☐ mõnikord ☐ harva ☐ mitte kunagi

4. Ema on Eestimaal alates _____

Ema sünnikoht _____

5. Isa on Eestimaal alates _____

Isa sünnikoht _____

6. Millises keeles räägib ema lapsega? _____

7. Millises keeles räägib isa lapsega? _____

Lisa 2.

Rollimäng

Kuupäev: 20. 04. 15

Kellaaeg: 9:30.

Rühmas lapsi kokku: 16 last.

Laps keda vaatlen: L1- Tamara; L2- Anna; L3- Elvis; L4- Katrina (kodeeritud, valida üks laps).

VAARDELDAY: L3 - ELVIS / Rühmas: Õp. Kire.

Rollimäng	mitte kunagi	harva	mõnikord	sageli	Märkused
1. Laps osaleb rollimängudes				X	Rollimäng toimub rühmaruumis hommikupool.
2. Osaleb aktiivselt eestikeelsetes rollimängudes				X	Elvis on väga aktiivne. Tse organiseeris rollimängu. Mäng kestis 40 min. Juhtis kogu mängu protsessi.
3. Osaleb aktiivselt tema emakeeles mängitavates rollimängudes	X				Kuna sellel päeval puudusid kõik muukeelsed tüdrukud siis sellist olukorda ei erinenud.

Sellel päeval puudusid rühmast muukeelsed tüdrukud L1, L2, L4.

Lisaks female (L3) - osales veel 5 last.

Lisa 3.

Uurijapäevik

Kuupäev: 02.02. Kellaaeg:

Lapsi rühmas:

Muukeelsed lapsed: L1- Tamara; L2-

Anna; L3- Elvis; L4- Katrina.

VADELDAV LAPS L2-ANNA.

Muukeelne laps:

Homnikupoole mängib koos Elvisega. Suhtlevad/räägivad ainult vene keeles. Anna läheb koos teiste tüdrukutega (eesdi) meenutame mängima. Mängib. Mängus on Anna aktiivne - lub ettepanekuid, isegi juhatab mängu.

Anna: "Mina olen ema ja ma lähen praegu tööle, aga oota, ole sina Bregit siis ista. Sa pead lapse ka last-de ju kühma ja ütles õpetajale, et me kodus ei saanud süüa - (vaatab muustaralt Bregiti poole). Kas oled nõus? Kõis siis, me ju mängime, võid küll ista olla. Okei, Saara sa võid öde küll olla, aga Carol, kes ~~stax~~ siis tahad olla? Ei, ma ~~st~~ niipalju lapsi ei taha, ole siis keer, no okei, kass! (võttis kätt õlale ja läks tesse suppe).

Õpetaja: 02.02. valdas õpetaja

Berta muukeelseid lapsed (Anne/Elvis) omavahelisest mängust. õpetaja kutus eestl. k. rääklevad lapsi endale juurde ning palus tüdrukutel Anna mängu kaarata.

Tänu õpet. Bertale muunemisele mängis Anna üsna aktiivselt eestikeelses rollimängus.

- laskub, et muukeelsed lapsed praktiseeriks rohkem eesti keelt.

- õpetaja märkas igat last.

- õpetaja motiveeris, ^{kaasas,} julgustas last.

Anna meeleloli mängib koos eestikeelsete lastega. => Väljendas arusaadavalt. oli võimeline eesti keeles muutud rolli täitma. Tubli!!!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Inga Lehes_____

(autori nimi)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Muukeelsete laste keelekasutuse ja selle toetamise jälgimine eestikeelses lasteaias mänguliste
tegevuste käigus_____

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Meeli Väljaots,_____

(juhendaja nimi)

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus/ **18.05.2015.a.**